



Enseñanza Estratégica de la Escritura

Jhobana Herrera Díaz
Mario Javier Naranjo Otálvaro

iCartesiLibri

Enseñanza Estratégica de la Escritura

Jhobana Herrera Díaz
Mario Javier Naranjo Otálvaro

Institución Universitaria Pascual Bravo



Fondo Editorial RED Descartes



Córdoba (España)

2022

Título de la obra:
Enseñanza Estratégica de la Escritura

Autores:
Jhobana Herrera Díaz
Mario Javier Naranjo Otálvaro

Revisión y edición:
Juan Guillermo Rivera Berrío

Código JavaScript para el libro: [Joel Espinosa Longi](#), [IMATE](#), UNAM.
Núcleo del libro interactivo: julio 2022
Recursos interactivos: [DescartesJS](#)
Fuentes: [Lato](#) y [UbuntuMono](#)
Imagen portada: Foto de pluma de tinta creada por [wirestock](#) -
www.freepik.com

Red Educativa Digital Descartes
Córdoba (España)
descartes@proyectodescartes.org
<https://proyectodescartes.org>

Proyecto iCartesiLibri
<https://proyectodescartes.org/iCartesiLibri/index.htm>

ISBN: 978-84-18834-48-6



Esta obra está bajo una licencia [Creative Commons 4.0 internacional: Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Tabla de contenido

Prefacio	6
1. La enseñanza estratégica de la planificación textual	9
Introducción	10
1.1 ¿Qué es enseñar estratégicamente la escritura?	14
1.2 Las habilidades del aprendizaje estratégico vs. las estrategias de composición textual	20
1.3 La planificación textual: Primeros pasos	26
1.4 La planificación textual: Estrategias para llevar a cabo antes de iniciar con el proceso escritural	32
2. La enseñanza estratégica de la textualización	43
Introducción	45
2.1 Escritura estratégica: primeros pasos	49
2.2 Los borradores textuales	59
2.3 El portafolio digital y la textualización	67
3. La enseñanza estratégica de la revisión textual	77
Introducción	78
3.1 El proceso de revisión: ¿En qué consiste?	81
3.2 La revisión textual y el portafolio digital	89
3.3 Herramientas digitales para la revisión textual	92
4. La guía didáctica de la enseñanza estratégica	101
Introducción	103
4.1 Secuencia didáctica para la enseñanza estratégica	105
4.2 Ruta de aprendizaje	114
5. Conclusiones	124

Quem é quem
Hay temas de grande importância
me conta estar em seus amigos
campos



Prefacio

Para Tainta (2003), enseñar a aprender o lo que se denomina enseñanza estratégica, “supone enseñar al alumno a reflexionar sobre la manera cómo aprende y, por tanto, ofrece al alumno la posibilidad de conocerse como aprendiz” (p.192). Es decir, se trata de enseñar al estudiante a planificar, controlar y evaluar su propio proceso de aprendizaje para tomar las decisiones que le permitan encauzar de mejor manera, los objetivos o metas que pretende alcanzar.

Por su parte, Quesada (2009), expresa que la finalidad de la enseñanza estratégica es promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades de pensamiento que les permita ser aprendices autosuficientes o, lo que es lo mismo, aprendices estratégicos. De esta manera, el objetivo de la enseñanza estratégica no es sólo alcanzar la meta de aprendizaje esperada (Objetivos, contenidos, competencias), sino también, y de manera prioritaria, atender el proceso por medio del cual los estudiantes logran el aprendizaje.

Lo anteriormente expuesto, lleva a pensar que enseñar de manera estratégica supone posibilitar a través de las diferentes tareas escolares un trabajo flexible que le permita al estudiante tomar decisiones sobre el tipo de estrategias que requiera emplear, según sean sus necesidades. Esto lleva indiscutiblemente a que se priorice la reflexión por encima de la intuición para que se pueda motivar progresivamente a los estudiantes, la responsabilidad de gestionar su propio aprendizaje.

A nivel de procesos escriturales las habilidades de auto regulación son importantes para propiciar competencias a nivel superior sin importar el área de conocimiento en la que se den estos ejercicios de escritura. De esta manera, el libro interactivo presenta una serie de estrategias didácticas que posibilitan habilidades de aprendizaje estratégico en distintos contextos académicos para el abordaje de las demandas escriturales.



do you believe in success?

in failure?

being able to see

not just the wrong way to go to

success, but the

right way

Capítulo I

La enseñanza estratégica de la planificación textual

Introducción

Con gran frecuencia, los profesores universitarios de los niveles iniciales de diferentes carreras advierten, con suma preocupación, la pobreza en la expresión escrita de sus estudiantes. Se trata de un fenómeno muy generalizado en el mundo contemporáneo, un mundo que da prioridad a la comunicación oral e informal a través de los medios audiovisuales. Cisneros (s.f. Citado por Herrera, 2010), manifiesta que actualmente es muy notable la preocupación que tienen los profesores frente al problema de la escritura en los estudiantes universitarios; para la mencionada autora, cada día es más evidente la presencia de dificultades a este nivel, “problemas relacionados con la producción textual como: carencia de cohesión, coherencia, textura y la ortografía deja mucho que desear” (Veracochea y Henríquez, 2008, citado por Herrera, 2010).

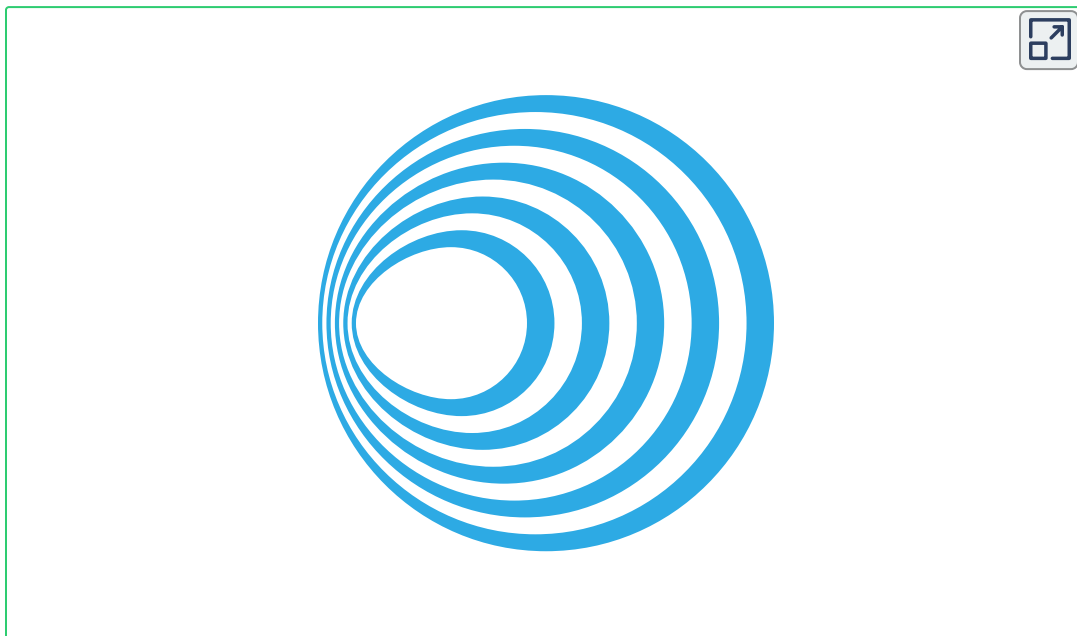
Para Herrera (2010), las competencias para escribir, hablar, leer y escuchar son tan importantes como la competencia de abstracción, la competencia para la investigación, para aprender y actualizarse, etc., que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones: “en una sociedad en transformación, donde las demandas se están reformulando constantemente, estas competencias genéricas se vuelven muy importantes” (Tuning América Latina, 2007, p. 37). Es por esto por lo que se deben buscar urgentemente soluciones a las problemáticas anteriormente señaladas, ya que el empleo eficiente de la Lengua Materna constituye uno de los aspectos más relevantes que incide de manera directa en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior, y muy especialmente en pregrado.

En el apartado referido a la planificación textual y sus primeros pasos, se ofrece una guía de diagnóstico que permite a docentes y estudiantes, hacer una revisión sobre los procesos vinculados a la composición textual: planificación, textualización y revisión. Y, a partir de lo anterior, se forja el camino para presentar la última parte de este capítulo: la planificación textual: Estrategias para llevar a cabo antes de iniciar con el proceso escritural, en la que se presentan las estrategias que, desde el aprendizaje estratégico, se pueden desarrollar para focalizar los subprocesos de la planificación textual.



Vídeo

Vídeo institucional sobre la Enseñanza Estratégica de la Escritura



Vídeo 1.1. Producido por los autores.



1.1 ¿Qué es enseñar estratégicamente la escritura?

De acuerdo con Gaskins y Pressley (citados por Monereo et al., 2009), se considera que un docente es estratégico si “está en condiciones de ajustar, de manera deliberada, sus prácticas al contexto de cada materia (objetivos, contenidos, alumnos, recursos, competencias personales, etcétera) y más específicamente, si es capaz de autorregular sus acciones frente a demandas que pudiesen producirse en su aula, de manera inesperada” (p.238).

La enseñanza estratégica, en palabras de Tainta (2003) “supone enseñar al alumno a reflexionar sobre la manera como aprende y, por tanto, ofrece al alumno la posibilidad de conocerse como aprendiz” (p.192). Es decir, se trata de enseñar al estudiante a direccionar de manera estratégica su proceso de aprendizaje de manera tal que pueda planear, controlar y supervisar cada una de las acciones que le permitirán responder de manera eficiente, a las distintas demandas académicas en cualquier campo del saber.

Ahora bien, todo acto comunicativo ya sea oral o escrito requiere de una planificación. En la oralidad esta planificación no se hace tanto porque es de carácter informal casi todo el tiempo. Sin embargo, hay algunas veces que se suele pensar sobre las implicaciones que puede llegar a tener un mensaje para el interlocutor o receptor. En el proceso de escritura pasa todo lo contrario. La mayoría de las veces, los discursos escritos son de carácter formal y ello tiene un mayor impacto en los receptores dado que no se tienen elementos comunicativos complementarios como los gestos y las expresiones del rostro. Por esto, producir textos escritos requieren de una planificación que va desde la evaluación del contexto comunicativo hasta la estructuración de esquemas para organizar las ideas.

Planificar consiste, sobre todo, en pensar en el texto que se va a escribir. Se trata de organizar las ideas en torno al tema, el tipo de texto, el contexto comunicativo, el tipo de audiencia, la finalidad y propósito que se pretende alcanzar, etc. Considerar estos aspectos resulta fundamental antes de empezar a escribir. De esta manera, profesores y estudiantes deben actuar estratégicamente en función de enseñar y aprender a escribir, es decir aprender por un lado a orientar la planificación, la textualización y la revisión de textos y, por el otro, aprender a ejecutar de manera consciente estos procesos.

Al hablar de enseñar estratégicamente la escritura, se refiere a poner en juego las estrategias didácticas para orientar a los estudiantes hacia el desarrollo de los tres procesos que comporta la metacognición, esto es, la planificación, el control y la supervisión. Lo anterior incluye la enseñanza directa y el modelaje de los pasos que se deben llevar a cabo de manera constante y progresiva. Al respecto, Poggioli (2009), expresa que “no es suficiente saber acerca de las estrategias de comprensión. Más bien, se debe dar tiempo para la práctica extensiva de las estrategias metacognitivas” (p. 51).

Frente a las anteriores consideraciones, es clave tener presente lo que expresa Monereo (2001) en torno a los momentos de la enseñanza estratégica. Al respecto, este autor concibe las siguientes fases de enseñanza estratégica: presentación de la estrategia, práctica guiada y práctica autónoma. La primera fase hace relación a todas aquellas estrategias que sirven de guía para que el estudiante pueda iniciar de forma paulatina los mecanismos de autorregulación necesarios para desarrollar los procesos de composición textual.

Dentro de la primera fase, Monero establece tres posibles métodos para presentar la estrategia. El primero de ellos es el modelado que consiste en presentar a los estudiantes una situación parecida o, en este caso particular, un escritor competente ejecutando la tarea. Este escritor podrá ser el profesor o un estudiante de nivel académicos superiores, que pueda actuar como modelo, explicando de qué manera podría ser desarrollado, por ejemplo, el análisis de una situación comunicativa. El segundo método tiene que ver con el análisis y discusión metacognitiva, en la que los estudiantes discuten y plantean interrogantes sobre cómo se puede desarrollar la tarea y luego, determinar cómo se pudo haber desarrollado mejor. Para ello, se recomienda que los estudiantes escriban lo que pensaron antes de hacer la tarea escritural, durante la realización de la misma y al finalizarla.

El último método que se puede establecer para hacer la presentación de la estrategia se llama perspectivismo estratégico, el cual consiste en indicar a los estudiantes observen la manera como su par o compañero lleva a cabo la tarea de escritura; por ejemplo, cómo elaboró el plan escritural, qué decisiones tomó, cuáles fueron sus estrategias, cómo resolvió los problemas que encontró durante el proceso de composición textual, etc. La idea es que al finalizar la observación, el estudiante pueda valorar aquellos aspectos que le parecieron exitosos para que pueda ajustar su propia ruta de autoaprendizaje y autonomía frente al desarrollo del proceso de escritura que llevará a cabo.

La segunda fase de la enseñanza estratégica es la práctica guiada. Al respecto, existen variadas estrategias para favorecer esta etapa. Una de ellas es la interrogación y la autointerrogación durante la redacción o textualización.

Aquí, docentes y estudiantes participan mancomunadamente en la formulación de preguntas para que a partir de ellas, se puedan tomar decisiones. En este sentido, conviene elaborar un instrumento que ayude a conducir el proceso escritural de manera que favorezca en los estudiantes el “control” de lo que está haciendo y, sobre todo, sobre el porqué de lo que está ejecutando.

Otras estrategias que se pueden seguir en la práctica guiada son el aprendizaje cooperativo, el análisis de toma de decisiones, el empleo de flujogramas de procesos, la autorreflexión, la discusión grupal de las estrategias de control llevadas a cabo, etc. En todo caso, en esta práctica guiada participan conjuntamente docente y estudiante, aunque aún un poco más de diálogo directivo por parte del profesor.

Finalmente, la tercera fase denominada práctica autónoma de la estrategia es en la que el estudiante ya hace suyos los métodos y estrategias presentadas y guiadas por el docente. Aquí se destacan la elaboración de autoinformes, la autoevaluación de las estrategias llevadas a cabo, la trazabilidad del proceso que puede ser llevado a cabo a través del empleo de portafolios, la evaluación del flujograma de procesos, entre otros.

Enseñar estratégicamente comporta un reto que implica la transformación del rol del estudiante. A nivel de escritura por ejemplo, los procesos de evaluación son compartidos y se privilegia la autoevaluación del proceso más que del producto. Esto lleva a pensar que, sin ignorar el escrito, como realidad separada de su proceso de elaboración, la enseñanza estratégica de la escritura se debe enfocar en el desarrollo de destrezas para emplear diversas técnicas y estrategias que puedan llevar a los escritores mismos a producir mejores textos.





1.2 Las habilidades del aprendizaje estratégico vs. las estrategias de composición textual

Las habilidades del aprendizaje estratégico o metacognitivo están muy en sintonía con los procesos de composición textual: planificación, redacción y revisión. Recordemos que Para Flower y Hayes, 1981 (citado por Cassany, 1997 y Díaz y Hernández, 2004) la producción escrita parece constituirse de tres procesos centrales: la planificación, la textualización o redacción y la evaluación o revisión.

De igual manera, se reconocen en las habilidades de aprendizaje estratégico tres procesos: la planificación, el control y la evaluación o supervisión. Así pues, Lobato (2006, como es citado por Morantes y Herrera), expresa que la función autorreguladora de la metacognición se lleva a cabo a través de la planificación, el autocontrol o autodirección y la autoevaluación. La planificación para este autor no es más que la estrategia que se despliega antes del comienzo de las actividades y ayudan al estudiante a determinar en qué dirección ha de encaminar su aprendizaje y qué uso debe hacer de las diferentes estrategias; la estrategia de autocontrol o self-monitoring, que se da durante la realización de las tareas; y consiste en la dirección, el control y la supervisión del proceso de aprendizaje. Finalmente, la estrategia de autoevaluación que se da después de la realización de la tarea contribuye a aumentar el conocimiento que los estudiantes tienen sobre sí mismos, sobre las tareas y sobre las estrategias empleadas.

Por su parte, Poggioli (2009), presenta una propuesta de estrategias metacognitivas que abarca tres fases: la planificación, la supervisión y la evaluación del proceso y el producto de aprendizaje. La fase de planificación se refiere a las estrategias que se deben desarrollar

antes de la tarea; la fase de supervisión hace alusión a aquellas que deben ejecutarse durante la tarea y, la última fase, va vinculada a las estrategias que se ejecutan al finalizar.

Ahora bien, Flower y Hayes, 1981 (citado por Cassany, 1997 y Díaz y Hernández, 2004) plantean los tres procesos implicados en la escritura o composición de textos, los cuales guardan estrecha relación con las habilidades de aprendizaje estratégico o metacognitivo, por cuanto demandan los mismos procesos de concienciación. Las dos perspectivas parten de la planificación, lo que significa que es una de las fases que marcan el derrotero de los procesos de preparación para emprender la tarea que, para el caso de la escritura, serán todas aquellas acciones que se deben desarrollar antes de la escritura de cualquier texto.

Planificar: En el proceso de planificación, Cassany (1997), indica que en él los escritores forman una representación mental de las informaciones que contendrá el texto. Aquí se hacen esquemas que no son completos ni desarrollados. En algunos casos, una palabra clave puede representar una cadena completa de ideas. La elaboración de esta representación tiene tres subprocesos:

- **Generar ideas:** incluye la búsqueda de informaciones, plantear inicialmente ideas sueltas, fragmentarias e incluso contradictorias.
- **Organizar las ideas:** se encarga de estructurar las informaciones según las necesidades de la situación de comunicación. Este subproceso desempeña un papel muy importante en el descubrimiento y la creación de ideas nuevas, porque es el responsable de agrupar las informaciones, de rellenar los huecos y también de formar nuevos conceptos.

También es aquí donde se forman los argumentos o ideas que sostendrán una tesis o un tema cualquiera para ordenarlos de manera lógica. De igual manera, este es el subproceso que desarrolla y elabora las características textuales del escrito, se separan las ideas principales de las secundarias, decide el orden en que aparecerán en el texto, y, en general, elabora la coherencia del texto. También se ocupa de la elaboración de planes o la adecuación a las características de la audiencia.

- **Formular objetivos:** Cassany afirma que este es el proceso menos estudiado, pero no menos importante. Para este autor, esta fase se encarga de la elaboración de los objetivos que dirigirán el proceso de composición. Estos objetivos pueden ser de distintos tipos: de procedimiento, de contenido o una combinación de los dos. Una vez el escrito logre establecer los objetivos, éstos dirigirán todo el proceso de composición, aunque haya lugar a revisiones y reformulaciones de los mismos por parte del escritor.
- **Redactar o textualizar:** Según Cassany (1997), este es el proceso en el que el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector. Para Díaz & Hernández (2004), el proceso de redacción o textualización es donde ocurre la realización del plan elaborado y la producción formal de frases que son parte de la escritura en sentido estricto. Estos autores destacan que durante todo este proceso tiene lugar una serie de subprocesos relacionados con la traducción de pensamientos (códigos proposicionales, códigos visuales, etc., en información lingüística y la toma de decisiones recurrente sobre ortografía, sintaxis y discurso, intentando alcanzar una correspondencia entre el plan elaborado con un arreglo secuencial lingüístico claro y comprensible.

- **Revisión o evaluación:** en este proceso se intenta mejorar la producción inmediata o “borrador” logrado en la textualización. También aquí se incluyen las actividades de lectura de lo escrito, se revisa y se hace una redacción correctiva, regulados nuevamente por el plan inicial elaborado con la intención de corroborar el grado en que éste fue conseguido.





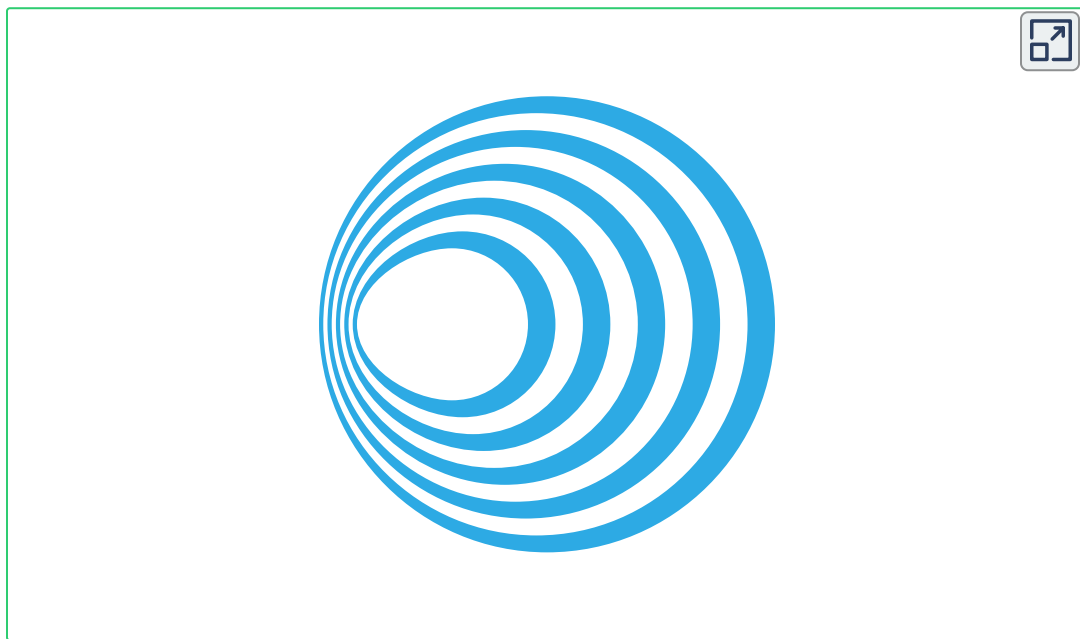


1.3 La planificación textual: Primeros pasos

Feo (2015) expresa: «una formación centrada en el aprendizaje estratégico apalanca a los sujetos a que valoren la actualización constante de sus competencias lo que les permitirá aprender permanentemente» (p. 221). Sin importar la asignatura, módulo o curso que se esté orientando, es importante generar modelos de planificación textual desde la mirada de la enseñanza estratégica. Por ello, conviene pensar en la preparación consciente que docente y estudiante deben asumir. De esta manera, la secuencia didáctica que se conciba, debe contemplar las diversas estrategias antes, durante y después de cada sesión o evento formativo.



Vídeo



Vídeo 1.2. Producido por los autores.

Antes de iniciar con la secuencia didáctica y las estrategias que deben ser consideradas en las diferentes actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación, conviene reconocer qué tipo de habilidades de aprendizaje estratégico o metacognitivo emplean los estudiantes. Para ello, se podrán utilizar cuestionarios o encuestas que permitan anticipar en cuál proceso se debe hacer énfasis. Algunas de las proposiciones que pueden orientar este primer momento, se establecen a continuación:

En cada afirmación el estudiante debe seleccionar una de las cinco opciones presentadas para cada ítem. Para ello, se propone la siguiente escala:

- **No lo considero así**
- **Pocas veces lo considero así**
- **En mi caso, la mitad de las veces.**
- **Casi siempre lo considero así.**
- **Me refleja perfectamente.**

- Mi experiencia con la escritura ha sido positiva.
- Cuando tengo dificultades al escribir le pregunto a algún compañero.
- Durante la escritura de un texto, si no lo entiendo pregunto a mis compañeros de clase.
- Al iniciar la escritura de un texto, pienso en los procedimientos que debo ejecutar.
- Antes de iniciar con la escritura de un texto, sé con precisión qué es lo que debo escribir.
- Cuando escribo un texto, lo hago sin tener un plan de escritura.
- Cuando inicio la escritura de un texto, tengo claro las ideas que pienso exponer.
- Si me encuentro con dificultades cuando estoy escribiendo un texto, renuncio a continuar.
- Si me encuentro con dificultades cuando estoy escribiendo un texto, cambio la forma en la que lo estoy haciendo.
- En casa reviso mis apuntes de clase para asegurarme de que entiendo la exigencia escritural que se me ha hecho
- Nunca planeo las ideas que voy a escribir.

- Cuando estoy escribiendo, trato de identificar las ideas que no domino y que necesito investigar.
- Cuando avanzo en la escritura del tema, no me intereso por saber si estoy en lo correcto.
- Cuando estoy escribiendo, evito cualquier distracción con medios de comunicación (celular, televisión, iPad).
- Durante la escritura de un texto, verifico con frecuencia si estoy siguiendo el plan elaborado.
- Los obstáculos que voy encontrando durante la escritura de un texto, intento superarlos buscando ayuda.
- No suelo hacer búsquedas bibliográficas referidas al tema que voy a escribir.

Las habilidades centradas en el antes corresponden al proceso metacognitivo definido como planeación, aquellas que se disponen como durante, corresponden al control y, por último las proposiciones que muestran el después del proceso, hacen alusión a la habilidad estratégica denominada supervisión o evaluación.





1.4 La planificación textual: Estrategias para llevar a cabo antes de iniciar con el proceso escritural

Independientemente de la opción didáctica que se determine emplear, es importante preparar a los estudiantes en la planificación textual. Ello incluye la realización de tres etapas: análisis de la situación comunicativa, generación de ideas y organización de esas ideas. Lo anterior debe ir motivado por una serie de preguntas que faciliten el desarrollo de procesos para dejar de lado la intuición y la espontaneidad a la hora de emprender un texto. A continuación se exponen algunas:

Preguntas para antes de iniciar con la tarea escritural

¿Qué acciones crees que se deben emprender para iniciar con la escritura del texto?

¿Qué tan difícil crees que será la escritura del texto?

¿Qué estrategia(s) emprenderás para facilitar la tarea de escritura asignada?

¿Qué tanto conoces sobre el tema que vas a escribir?

¿Qué información posees sobre el tema?

¿Cómo piensas organizar las ideas que vas a exponer en el texto?

¿Con qué objetivo escribirás el texto?

¿Por qué escribirás el texto?

Las anteriores preguntas ayudarán a que el estudiante piense en analizar los diferentes aspectos que intervienen en la situación comunicativa, en las estrategias para generar las ideas, cómo las obtendrá, de qué fuentes y, finalmente, cómo deberá organizar esas ideas recabadas en el ejercicio pre-escritural.

En el proceso de planificación, se deben desarrollar los siguientes subprocesos:

1. Análisis de la situación comunicativa:

Antes de iniciar con la escritura de un texto, es importante analizar varios factores que determinarán el tipo de discurso que elaborarás. Existen algunas preguntas que pueden orientar este análisis:

- **¿Para qué se escribe?**
- **¿Por qué se escribe el texto?**
- **¿Qué se desea lograr?**
- **¿Qué objetivos orientarán el desarrollo del texto?**
- **¿Qué mensaje se desea transmitir?**

2. Generación de ideas:

Consiste en buscar información que pueda ser útil para elaborar el texto. Por ello, se recomienda que el estudiante lleve a cabo una documentación del tema en diversas fuentes. Conviene hacer una lluvia de ideas para que, con base en ellas, pueda dirigir su atención hacia la búsqueda de datos.

3. Organización de las ideas:

En este subproceso, el estudiante debe elaborar un esquema, bosquejo, guía o propuesta concreta del proyecto con base en las ideas recabadas del subproceso anterior y, una vez realizado esto, se elaborarán imágenes o esbozos en los que se diseñen mediante líneas, signos, anotaciones, jerarquías, etc. La manera en que estas ideas serán organizadas al interior del texto. Por ejemplo, cuáles ideas serán las supraordinadas y cuáles las subordinadas.

Teniendo claro los tres subprocesos vinculados en el proceso de planificación, es hora de presentar de qué manera un docente puede llevarlos a cabo de manera estratégica, considerando los elementos de autorregulación implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior implica el reconocimiento de métodos de enseñanza estratégica en los que el docente debe ceder o transferir progresivamente el control de las estrategias al estudiante, para que este se apropie de ellas y pueda utilizarlas de manera autónoma y consciente.

Fase de inicio: Presentación de la estrategia.

La planeación constituye un proceso de reflexión porque es a través de ellas que se “incuban las ideas” por ello, se debe presentar las siguientes estrategias:

- **Verbalización oral y escrita de todas las ideas que llegan a la mente en relación con el texto a escribir.**
- **Generación de listado con los saberes previos que posee en relación con el texto.**
- **Presentación de flujograma sobre los subprocesos de planificación.**

- **Identificación de las fuentes de información.**
- **Generación de listas de chequeo para evaluar cada subproceso de la planificación escritural.**

Fase de desarrollo: Práctica guiada.

Para esta segunda fase de desarrollo de habilidades metacognitivas conviene que el docente presente la manera cómo desarrollaría la planificación del texto. También, puede invitar a estudiantes aventajados para que compartan a modo de pequeña escala los diferentes subprocesos referidos a la planificación del escrito. En ambos casos, el docente debe preparar a los estudiantes para tomar atenta nota de los pasos que se ejemplifican y para lograr la práctica guiada, cada estudiante deberá escribir aquellos elementos que le significaron mayor interés y con base en ellos, trazará la ruta de planificación textual.

Reflexión

*Ahora que te enfrentas a una tarea escritural, ¿qué pasos vas a seguir?
Escríbelos en el orden en que los llevarías a cabo*

Fase de cierre: Práctica autónoma de la estrategia.

En esta última fase, el estudiante ya debe tomar las decisiones sobre las estrategias más convenientes para llevar a cabo los subprocesos de análisis de la situación comunicativa, la generación y organización de las ideas. Aquí se enfatiza en la reflexión de los pasos que llevará a cabo. Para ello, será vital que el docente presente una guía de reflexión para que el estudiante responda a las preguntas que le permitirán reafirmar el plan previamente elaborado:

Con respecto al tema:

- ¿El tema fue dado o usted lo seleccionó libremente?
- ¿Se ha escrito mucho acerca del tema?
- ¿Puede imaginar las personas que estarían interesadas en el tema?
- ¿Qué tan detallada debería ser la cobertura del tema?
- ¿El tema necesita ser enfocado hacia un asunto más específico?

Con respecto al propósito:

- ¿Con qué objetivo escribirá?
- ¿Cuál es la intención del escrito?
- ¿Se combinan varios propósitos?

Con respecto a la audiencia:

- ¿Qué tan informados están los posibles lectores del escrito?
- ¿Qué desea que aprendan los futuros lectores?
- ¿Cuánto tiempo le tomará a los lectores leer el texto?
- ¿La audiencia es un público especializado o diverso?

Con respecto a la generación de ideas:

- ¿Qué tan documentado se encuentra con respecto al tema que abordará?
- ¿Qué fuentes de consulta empleará para recabar la información?
- ¿Cómo piensa seleccionar las fuentes de información?

- ¿Qué criterios de búsqueda seguirá para consultar las fuentes de información?
- ¿Cómo piensa seleccionar las fuentes de información?
- ¿Qué criterios de búsqueda seguirá para consultar las fuentes de información?

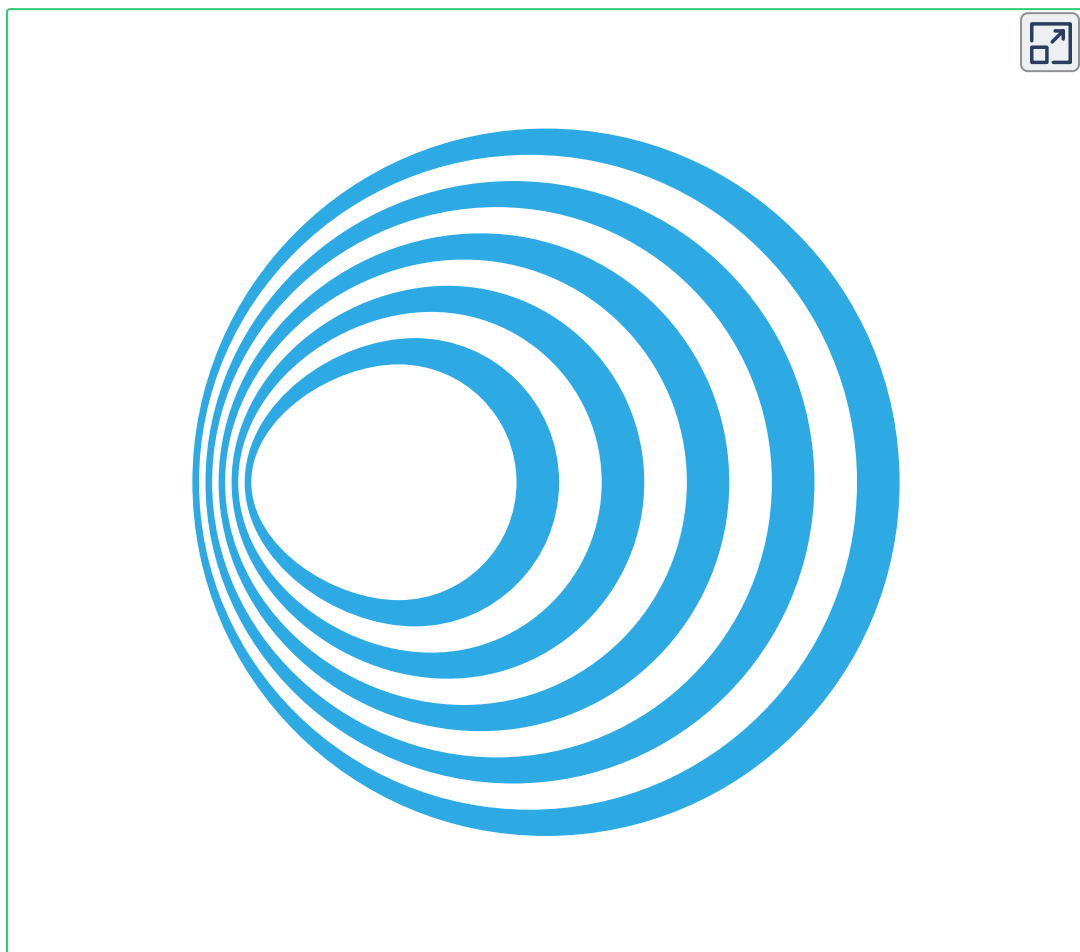
Con respecto a la organización de las ideas:

- ¿Cómo imagina la organización del texto?
- ¿Es posible presentar un esquema con las ideas generadas?
- ¿Cuántos subtemas tendrá el escrito?
- ¿Qué tipo de estructura textual dirigirá la organización de las ideas?



A manera de resumen

Planificar consiste, sobre todo, en pensar en el texto que se va a escribir. Se trata de organizar las ideas en torno al tema, el tipo de texto, el contexto comunicativo, el tipo de audiencia, la finalidad y propósito que se pretende alcanzar, etc. Considerar estos aspectos resulta fundamental antes de empezar a escribir. En relación con el tema, se sugiere iniciar con el abordaje del siguiente Recurso Educativo digital denominado: “La planificación textual”:



Referencias

- Cassany, D. (1997). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós: Barcelona, España.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2001). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Bogotá: McGraw-Hill Interamericana.
- Feo, R. (2015). Epistemología y práctica de la investigación sobre el aprendizaje estratégico en América Latina. Revista Educación y Humanismo. 17(29), 220-235. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.17.29.1254>
- Herrera, J. & Morantes, G. (2015). El aprendizaje estratégico de cálculo diferencial a través de la mediación b-learning. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería ACOFI 2015. Corpus ID: 170633851. <https://antiguo.acofipapers.org/index.php/eiei2015/2015/paper/download/1082/383>
- Herrera, J. (2021). Notas de clase curso Lengua Materna. Institución Universitaria Pascual Bravo. Medellín, Colombia.
- Monereo, C.; Castelló, M., y otros (2001): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona, Grao
- Monereo, C. et al., (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. Revista Cultura y educación. 21 (3), 237-256. https://tuhat.helsinki.fi/portal/files/45466499/Monereo_Badia_Bilbao_Cerrato_Weise_2009.pdf

- Poggioli, L. (2009). Estrategias de aprendizaje: una perspectiva teórica. Serie enseñando a aprender. Caracas: Fundación Empresas Polar.
- Tainta, P. (2003). Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO. Revista Estudios sobre Educación. 191(5) <https://core.ac.uk/download/pdf/83560544.pdf>





Capítulo II

La enseñanza estratégica de la textualización

Introducción

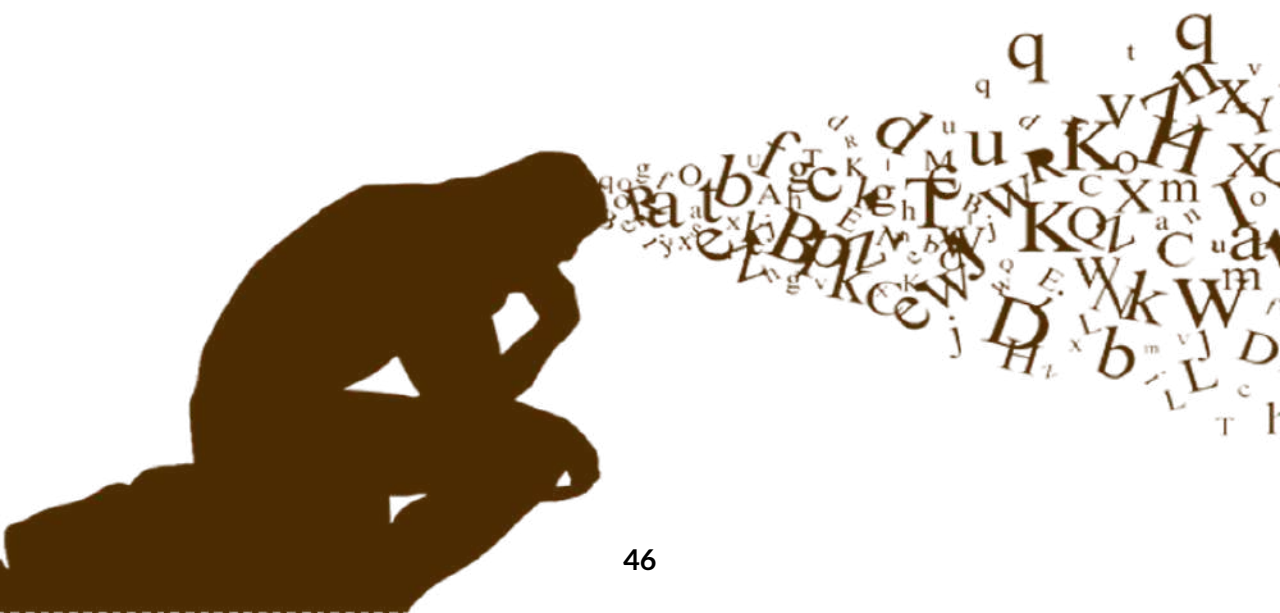
La literatura especializada muestra que los estudiantes inexpertos tienen menos conciencia de lo que supone saber redactar y de los procesos implicados en la composición escrita. Por ello, la mayoría da cuenta de las habilidades cognitivas de tipo mecánico que suponen únicamente cuidar la ortografía y la sintaxis. Lo anterior se da en gran medida por la enseñanza prescriptiva de la escritura en la cual el enfoque es eminentemente gramatical y es así que, las habilidades de metacognición o de aprendizaje estratégico no se promueven.

El proceso de la textualización se considera una fase que comprende tanto las acciones puramente mecánicas de la escritura, como la producción de discursos que implica el desarrollo temático, con una intencionalidad claramente definida y un base de tipología textual que responda a nivel la micro, macro y superestructura textual. Es aquí donde la constitución de los borradores textuales se vuelven imprescindibles y con ellos, el desarrollo de las habilidades de autorregulación para la maduración progresiva de cada una de las versiones del texto.

El capítulo inicia con la presentación de actividades diagnósticas que pretenden situar la condición inicial en la que se encuentra el estudiante a partir del proceso de planificación, dado que la textualización se realiza de forma recursiva con el proceso anteriormente dicho. En otras palabras, las actividades de diagnósticas expuestas intentan revisar de manera holística los dos procesos, de tal manera que queden en evidencia la apropiación de la planificado con lo que se pretende textualizar.

En este apartado también se hace énfasis en la estrategia metacognitiva llamada supervisión, en la que el estudiante lleva a cabo una serie de técnicas para autoevaluar de manera progresiva, las acciones que va emprendiendo mientras escribe. La tarea de supervisar o controlar mientras un estudiante escribe implica, por ejemplo, comprobar si lo que se está escribiendo está acorde con el plan que se ha elaborado, determinar si se está teniendo en cuenta el desarrollo de las ideas que se concibieron durante el proceso de planificación, establecer, a medida que se escribe, si se está cumpliendo con la estructura textual definida, entre otras.

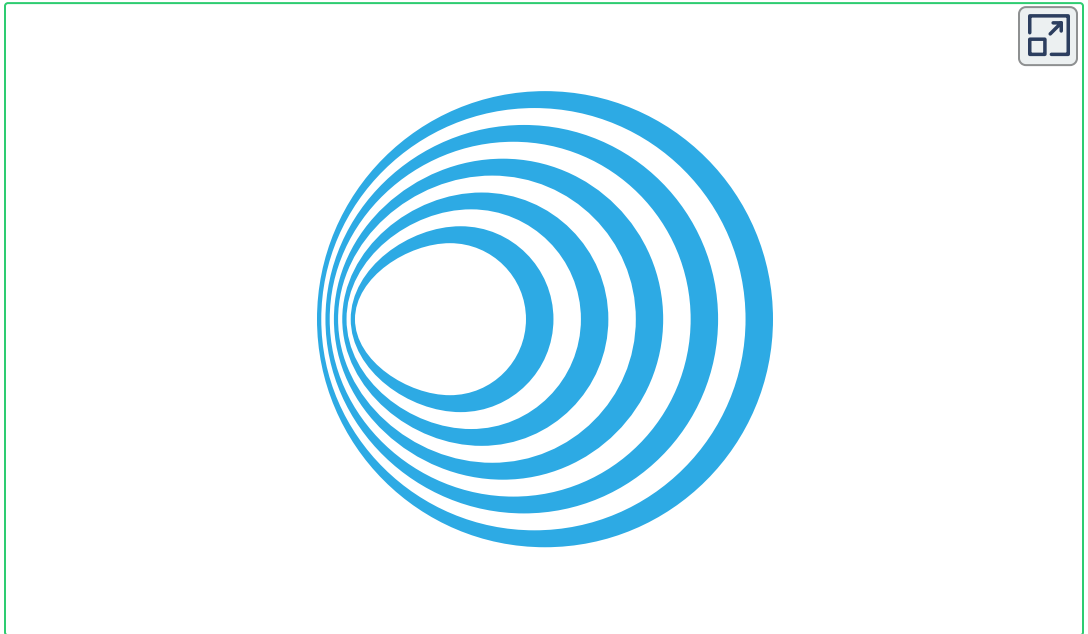
Para concluir, en este capítulo se hace un realce al empleo de portafolios digitales como mediación didáctica y tecnológica que permite precisamente, la evaluación de las diferentes versiones textuales que van resultando en el proceso. Las plataformas como Google Drive y OneDrive ofrecen la opción de crear carpetas de manera individual y/o grupal. Cada estudiante puede “colgar” o guardar sus archivos en cualquier formato en esas carpetas. El sistema ordena el registro del ingreso de los archivos de manera cronológica, permitiendo que el estudiante lleve un control de las producciones textuales.





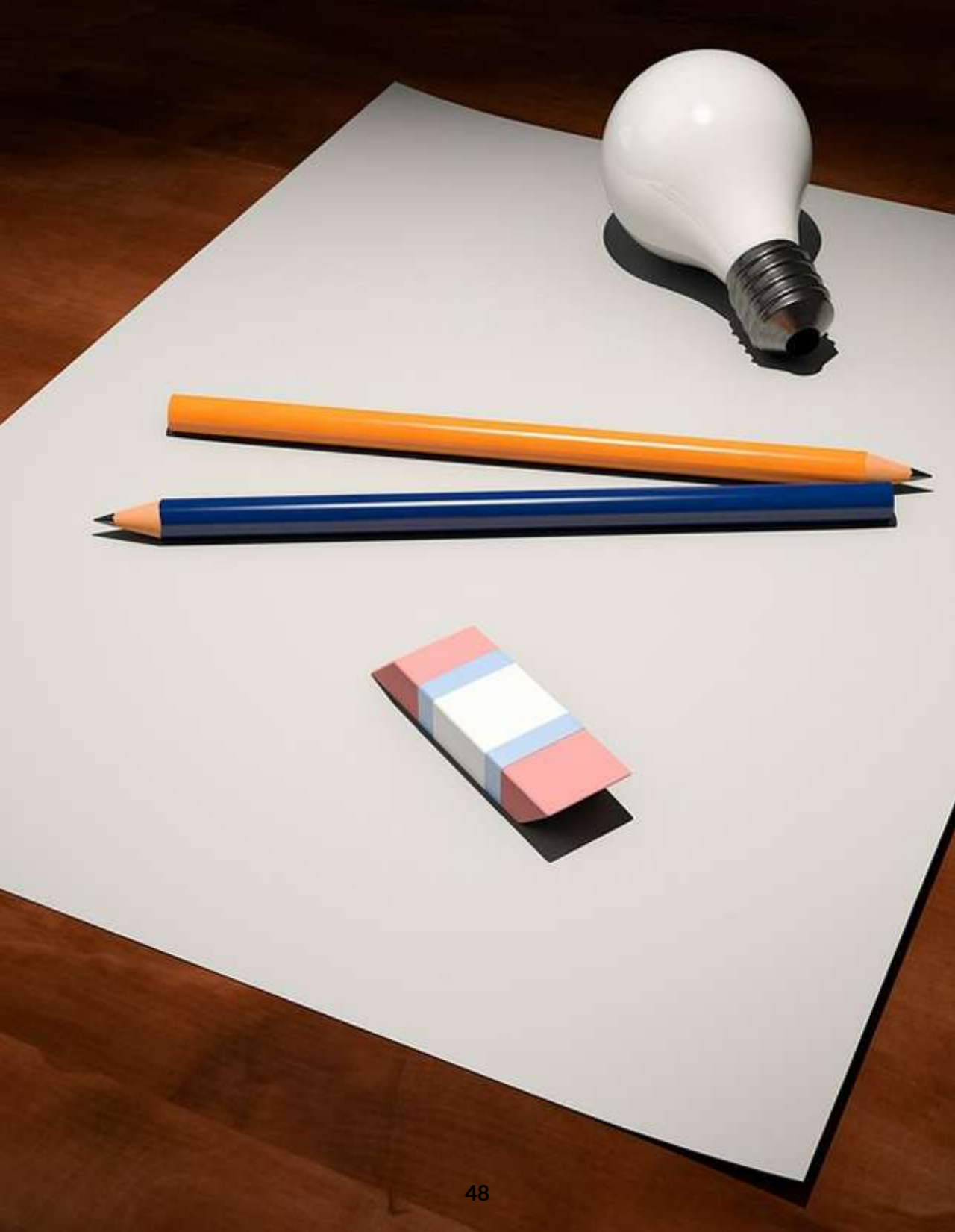
Vídeo

Vídeo institucional sobre la Enseñanza Estratégica de la Textualización



Vídeo 2.1. Producido por los autores.





2.1 Escritura estratégica: primeros pasos.

Para emprender este nuevo proceso, es necesario recordar que las partes de un texto conforman su superestructura. Unos escritos tienen estructuras más complejas, como los proyectos de investigación o los artículos científicos; mientras otros cuentan con una estructura un poco más simple. Sin embargo, sin importar el tipo de textos que elijamos escribir, debemos considerar principalmente un objetivo, ya sea narrar, describir, argumentar o explicar, así como la audiencia a la que va dirigido el escrito, todo ello, llevado a cabo durante la planificación.

A la hora de iniciar la escritura de un texto, debemos tener en cuenta que ello no se logra sino de manera progresiva y a través de un ejercicio constante de escribir, revisar, volver a escribir, volver a revisar. Se trata de un proceso que inicia en la planificación, pasa por la redacción, continúa con la revisión y, de ser necesario, se inicia nuevamente el ciclo.

Para empezar, será necesario que el docente proporcione un instrumento - a manera de encuesta - para que el estudiante autoevalúe sus prácticas de textualización o redacción. A continuación, se proponen las preguntas que se podrían formular:

Diagnóstico sobre prácticas de redacción o textualización

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y las opciones de respuesta, señalando aquella con la que se siente identificado (a)

Opción múltiple con única respuesta

Escribe al menos dos versiones o borradores del texto, antes de su entrega final

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tienes en cuenta los objetivos del texto a la hora de escribir

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tomas en consideración la intencionalidad del escrito para iniciar la redacción del texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tomas en consideración la intencionalidad del escrito para iniciar la redacción del texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Al escribir cada borrador del texto, tienes en cuenta el contexto comunicativo

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Al escribir el texto te cercioras de tener variadas fuentes de consulta

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Adecúas el registro al contexto donde va a circular el texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tienes en cuenta el propósito de lo que deseas escribir

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Desarrollas cada una de las ideas expuestas en el plan de escritura

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Dedicas tiempo extra para escribir cada borrador del texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Revisas el texto de forma continua

- Sí
- No
- No estoy seguro

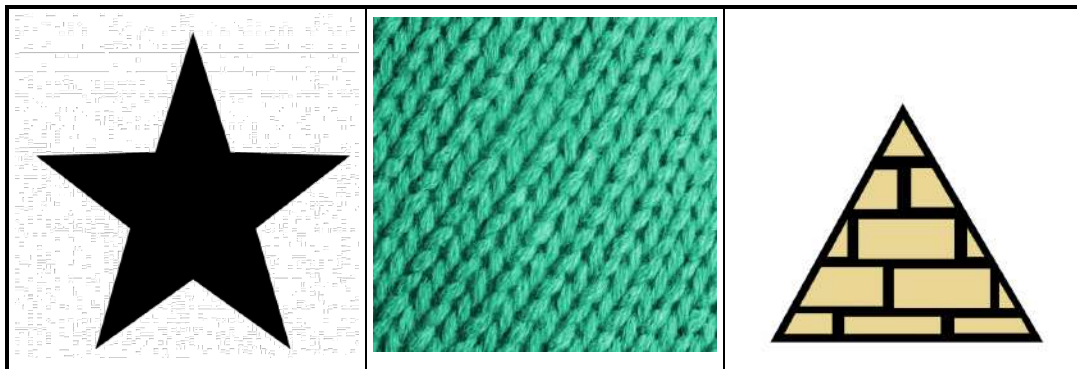
Opción múltiple con única respuesta

Cuando escribes un texto, le solicitas a amigos o compañeros de clase que lo lean

- Sí
- No
- No estoy seguro

Una vez obtenido el diagnóstico, hay que reconocer la necesidad de que los estudiantes posean un buen conocimiento de las tipologías textuales, ya que se ha demostrado que, existe un gran desconocimiento de algunas estructuras como la argumentativa y la expositiva, no así con la narrativa dado que hay una mayor familiarización con esta tipología textual porque se trabaja con ella desde los niveles iniciales. Así mismo, se sugiere orientar al estudiantado en lo que respecta a la microestructura, macroestructura y superestructura textual. Para ello, se sugieren realizar actividades en equipo o de manera individual como las que se presentan a continuación:

1. Teniendo en cuenta el concepto de microestructura, ¿Cuál de las siguientes imágenes pudiera representar este término? Señala con una X, la opción que se elija y justifica la elección llevada a cabo.



2. A partir de las siguientes proposiciones, construye un texto que responda a una estructura microestructural eficiente. Para ello, recurre a conectores, signos de puntuación, sinónimos, entre otros elementos para garantizar la cohesión textual.

- Los síntomas más comunes de la COVID-19 son fiebre, cansancio y tos seca.
- Los síntomas suelen ser leves y aparecen de forma gradual.
- Algunas personas se infectan.
- No desarrollan ningún síntoma.
- Alrededor del 80% se recuperan de la enfermedad sin necesidad de realizar ningún tratamiento especial.

3. Revise el siguiente texto y determine si en él se presenta un problema de macroestructura o superestructura textual. Justifica la respuesta.

Son muchas las razones que propagan la transmisión de gérmenes en esta época: no ventilar los ambientes, toser o estornudar sin cubrirse la boca con el pliegue del codo, pero la razón fundamental es la falta de higiene en las manos, lo que contribuye a la transmisión de todo tipo de virus y bacterias.

Es recomendable el lavado de manos antes y después de cocinar, después de ir al baño o cambiar a un bebé, luego de estornudar o toser, de sacar la basura, después de tocar dinero o mascotas, visitar a un enfermo o viajar en transporte público. Estas prácticas son sin duda alguna el detonante para muchas infecciones.

Las palmas de las manos también tienen características asombrosas. El área palmar tiene muchísimas terminaciones nerviosas, por tanto, es muy sensible pero también una parte muy resistente al uso diario. La composición de la piel de esa área es muy especial por su combinación de durabilidad y sensibilidad.

4. Determina si la siguiente proposición es falsa o verdadera y justifica la respuesta.

Al escribir un texto académico (artículo) debe cuidarse la aplicación de la siguiente superestructura: Titular, entradilla, desarrollo y cierre. Justifica la respuesta.

Conviene de igual manera, hacer énfasis en las propiedades del texto. Podrá recurrirse a laboratorios de escritura en los cuales se podrán estudiar aspectos alusivos a la cohesión, la coherencia y la adecuación. En todo caso, será muy pertinente el estudio de situaciones comunicativas que permitan no solo abordar elementos como los referidos anteriormente, sino también, los que se han mencionado en torno a las tipologías textuales y a los niveles de estructuración de los discursos. Algunos ejemplos de situaciones comunicativas que podrán ser objeto de análisis por parte de los estudiantes:

Situación comunicativa nº 1. La infección urinaria de Lucas.

Lucas tiene una infección urinaria. Dado que él no quiso ir al médico, le preguntó a una amiga sobre algún tipo de medicamento que podía tomar para contrarrestar la enfermedad. Al respecto su amiga le respondió: «y el tiempo de uso dependen de tu estado de salud y del tipo de bacterias que se encuentren en la orina. Los medicamentos que te receten. Generalmente, para las infecciones de las vías urinarias los antibióticos son el tratamiento de primera mano». ¿Sabrías adivinar qué intenta contarnos el texto? ¿Qué propiedad del texto se ve más afectada? ¿Por qué?

Situación comunicativa nº 2. Mi vida con Noelia.

Lee el siguiente comentario que Lucas le hizo a sus amigos mientras tomaban jugo en la cafetería de la universidad: «Noelia suele viajar y yo también. A mí me gusta mucho viajar y a ella también. Hemos visitado Roma, hemos visitado París, también hemos visitado Barcelona y otras ciudades a las que también hemos ido». En el anterior texto hay algunas dificultades con una propiedad textual. ¿Cuál crees que es?

Situación comunicativa nº 3. La fotosíntesis.

A Lucas le han encargado la escritura de un texto en el que explique qué es la fotosíntesis. El escrito va dirigido a niños de 7 años de edad. A continuación, se expone el escrito que Lucas presentó: «La fotosíntesis es el procedimiento metabólico en el cual los vegetales generan su sustrato alimenticio. Se trataría de un proceso químico endotérmico que hace empleo de la luz solar para transformar el dióxido de carbono en azúcares que aportan la energía a la célula del ser procariota». En el anterior texto hay algunas dificultades con una propiedad textual. ¿Cuál crees que es?

Situación comunicativa nº 4. Lucas escribe de nuevo.

Lucas ha presentado a su profesor, el siguiente párrafo introductorio referido a la imprenta: «Hay que puntualizar que la imprenta también es una invención China que apareció 400 años antes que la célebre imprenta de Gutenberg pero el invento no tuvo la misma repercusión que en occidente al no utilizarse para la publicación de libros ya que en la China clásica no se valoraba la adquisición de conocimientos para todos sino sólo para aquellos nobles gobernantes y burócratas ilustrados que ya sabían leer por lo que no se necesitaba un medio barato de reproducción de textos así que desecharon su uso».

Frente al anterior párrafo, ¿Se puede afirmar que hay un problema de macroestructura? Sí, no. ¿Por qué?

Situación comunicativa nº 5. Lucas necesita ayuda.

El profesor le ha solicitado a Lucas un texto en el que informe sobre la desaparición de las especies. Lucas no sabe si escribir un ensayo o un artículo. Sin importar la elección, tampoco sabe cómo estructurar el texto ni qué características debe tener. Por ello, hay que ayudarle a Lucas con diversos consejos que debe tener en cuenta para cumplir con la tarea demandada por su profesor en la universidad. ¿Qué consejo le darías a Lucas? ¿Cómo podrías ayudarlo?



2.2 Los borradores textuales.

Según Poggioli (2009), el conocimiento estratégico hace referencia a “aquellas estrategias generales para aprender, pensar y resolver problemas” (p.15). En tal sentido, para la fase de textualización que se ubica en el segundo proceso de composición textual, se hace necesario disponer para el aprendizaje y la enseñanza aquellos recursos metacognitivos basados en el control o supervisión de las estrategias de aprendizaje que son llevadas a cabo para verificar y revisar el proceso. Esta fase, pone de manifiesto la supervisión que un estudiante lleva a cabo para autoevaluar de manera progresiva, las acciones que va emprendiendo mientras escribe. La tarea de supervisar o controlar mientras un estudiante escribe, vincula acciones como:

- Comprobar si lo que se está escribiendo está acorde con el plan que se ha elaborado.
- Reflexionar sobre las estrategias que está llevando a cabo para saber si se está logrando los objetivos de comunicación establecidos.
- Determinar si se está teniendo en cuenta el desarrollo de las ideas que se concibieron durante el proceso de planificación.
- Establecer, a medida que se escribe, si se está cumpliendo con la estructura textual definida.
- Especificar, mientras se escribe, cuáles son las dificultades que está encontrando para plantear posibles soluciones.
- Determinar la mejor manera en la que se puede resolver los inconvenientes derivados de la planificación.

Para facilitar la construcción de borradores textuales desde la aplicación de estrategias metacognitivas o de aprendizaje estratégico, es muy importante, presentar al estudiante preguntas que lleven a la reflexión del proceso. Algunas de podrían ser las siguientes:

Opción múltiple con única respuesta

Escribiste al menos dos versiones o borradores del texto, antes de su entrega final

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tuviste en cuenta los objetivos del texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tuviste en cuenta la audiencia a la cual va dirigido el escrito

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tomaste en consideración la intencionalidad del escrito

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Al escribir cada borrador del texto, tuviste en cuenta el contexto comunicativo

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

El texto estuvo soportado en variadas fuentes de consulta

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Adecuaste el registro al contexto donde va a circular el texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Tuviste en cuenta el propósito de lo que deseas escribir

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Desarrollaste cada una de las ideas expuestas en el plan de escritura

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Dedicaste tiempo extra para escribir cada borrador del texto

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

Revisaste el texto de acuerdo con los instrumentos de evaluación suministrados

- Sí
- No
- No estoy seguro

Opción múltiple con única respuesta

El texto está listo para presentarlo al tutor

- Sí
- No
- No estoy seguro

Adicionalmente, será importante acompañar de manera progresiva el desarrollo de cada uno de los borradores textuales. Para ello, se recomienda el empleo de portafolios digitales, los documentos colaborativos, la utilización de herramientas tecnológicas de seguimiento que permitan disponer de las diferentes versiones del texto, entre otras. Hay varias plataformas que son útiles para acompañar y hacer seguimiento de los borradores textuales como Google Drive y One Drive. Cada una de ellas, dispone de herramientas para el control de versiones, la edición, la presentación de sugerencias, entre otras.





2.3 El portafolio digital y la textualización.

El portafolio responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza y de aprendizaje, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción entre docente y estudiante. Por otro lado, es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales. Al respecto, Hernández (2006) dice:

Es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden juzgar sus capacidades en el marco de una disciplina o materia de estudio. Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente (p. 1).

Utilidades del portafolio

El portafolio digital es cada vez más utilizado en la educación por su versatilidad para llevar a cabo el seguimiento del proceso de avance de los estudiantes de una manera sencilla y cómoda. Al encontrarse los portafolios en formato digital, se posibilita la gestión y la actualización del material que vayan desarrollando los actores involucrados en dicho proceso. Entre las utilidades que menciona Hernández (2006) están:

- Ofrece información amplia sobre el aprendizaje.
- Admite el uso de la evaluación continua para el proceso de aprendizaje.
- Tiene un carácter cooperativo, implica a profesor y estudiante en la organización y desarrollo de la tarea.
- El alumno al desarrollar esta estrategia proyecta la diversidad de aprendizajes que ha interiorizado.

Se detectan los aprendizajes positivos, las situaciones problema, las estrategias utilizadas en la ejecución de tareas, etc.

- Se pueden compartir los resultados con otros compañeros y con otros profesores.
- Promociona la autonomía del estudiante y el pensamiento crítico reflexivo que por una parte asegura el aprendizaje mínimo y por otra aquel que cada uno desea adquirir y profundizar.
- Proporciona buenos hábitos cognitivos y sociales al alumno.
- Tiene un gran componente motivador y de estímulo para los estudiantes al tratarse de un trabajo continuado donde se van comprobando rápidamente los esfuerzos y resultados conseguidos.
- Cuenta desde el principio con los criterios con los que serán evaluados los estudiantes.
- El portafolio es un producto personalizado, por lo que no hay dos iguales.

Igualmente este autor resalta que a través del empleo de portafolios se estimula a los estudiantes para que no se conformen con los primeros resultados, sino que se preocupen de su proceso de aprendizaje. Asimismo, destaca lo que un estudiante sabe de sí mismo y en relación al curso y a desarrollar la capacidad para localizar información, para formular, analizar y resolver problemas.

Sin duda alguna, el potencial que tiene el portafolio para identificar habilidades complejas ha contribuido a su uso expansivo en diferentes ámbitos. Hernández (2006), afirma que el crecimiento del portafolio como método de enseñanza y aprendizaje se ha asociado al auge del Internet y se utiliza en muchas universidades porque proporciona al alumnado la posibilidad de integrar los aprendizajes de un modo positivo, progresivo y consciente con un gran potencial atractivo. Por ello, la estrategia de trabajo por portafolios soportados en listas electrónicas, constituye una alternativa valiosa para el trabajo instruccional porque no sólo resulta atractiva por la integración de múltiples posibilidades de interacción que ofrece el ciberespacio para favorecer la escritura como los foros, redes sociales, creación de archivos en línea, distribución colectiva de información de interés general, acceso a material Web de consulta, etc., sino también porque resulta ser una estrategia evaluativa para los propios estudiantes y para el docente.

El acceso personalizado que los docentes tienen de cada una de las carpetas alojadas en la lista, le permite hacer un seguimiento del proceso escritural que está llevando el estudiante. De igual manera, los alumnos tienen acceso no solo a su propia carpeta, sino también a la de los demás. Lo anterior les permite ver y reflexionar sobre las estrategias escriturales que han empleado los compañeros para producir los textos, las fuentes bibliográficas consultadas, los errores gramaticales y discursivos, etc., que se convierten en los puntos de referencia para mejorar el nivel escritural que poseen. Es así que sólo atendiendo minuciosamente al proceso que lleva el estudiante, se podrán hacer intervenciones para mejorar la instrucción, emprender actividades de corrección y encaminar al alumno hacia el logro de los objetivos planteados a nivel de las competencias gramatical y discursiva.

La evaluación a través de la metodología del portafolio digital

Las plataformas como Google Drive y OneDrive ofrecen la opción de crear carpetas de manera individual y/o grupal. Cada estudiante puede “colgar” o guardar sus archivos en cualquier formato en esas carpetas. El sistema ordena el registro del ingreso de los archivos de manera cronológica, permitiendo que el estudiante lleve un control de las producciones textuales. En este orden de ideas, Arango (2003) sostiene lo siguiente:

Desde las competencias básicas, estos espacios argumentativos contribuyen a la construcción de lenguajes coherentes con el diálogo planteado. Una característica importante es que, a través de la escritura, contribuye a quienes participan en ella a lograr elaboraciones coherentes de sus argumentos. La expresión escrita condensa esas elaboraciones generando exigencia de los individuos que las utilizan. (p.7).

La evaluación que se plantea para dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por un portafolio digital, debe estar centrada en el desempeño del estudiante a través de diversas situaciones de aprendizaje significativas y evaluaciones que le permitan al estudiante adoptar un papel activo de manera que pudiera ejercer sus conocimientos, habilidades y conductas de manera práctica. De ahí que, es importante señalar antes de iniciar el trabajo académico con los estudiantes, los criterios bajo los cuales operará el método de ejercicio escritural por portafolios. Algunos criterios a considerar para la implementación del trabajo escritural y evaluativo por portafolios podrían ser:

El siguiente instrumento adopta juicios de evaluación formativa y sumativa del portafolio escritural que los estudiantes han estructurado a lo largo del lapso académico. Criterios:

Calidad

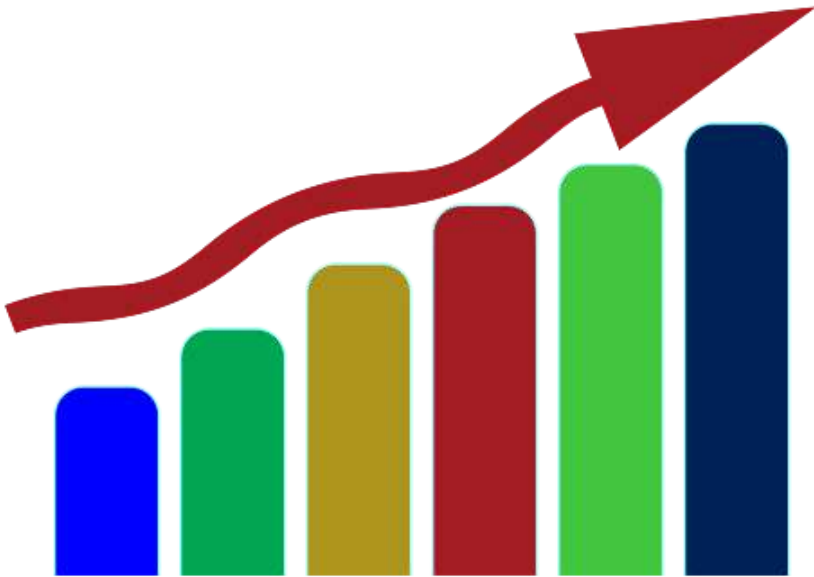
- Ha producido todos los textos que se han establecido
- Ha tomado la iniciativa de escribir espontáneamente
- Ha elaborado producciones intermedias
- Ha escrito de manera continua durante el lapso

Cantidad

- Utiliza espontáneamente técnicas de composición escrita
- Colabora con sus compañeros para planificar y revisar textos
- Hace caso de las sugerencias que le hace el docente
- Consulta manuales de referencia como diccionarios y gramáticas
- Usa Tecnología informática (procesadores de texto) para la revisión de los escritos
- Hace un compendio de fuentes bibliográficas empleadas para redactar sus textos
- Lleva una organización cronológica de sus escritos

Progresión

- Autoevalúa su proceso de composición escrita con objetividad
- Mejora la calidad gramatical y discursiva de los escritos
- Incrementa la cantidad de producciones intermedias para un solo texto
- Se interesa por ayudar a redactar mejor
- Se convierte en evaluador de los textos de sus compañeros



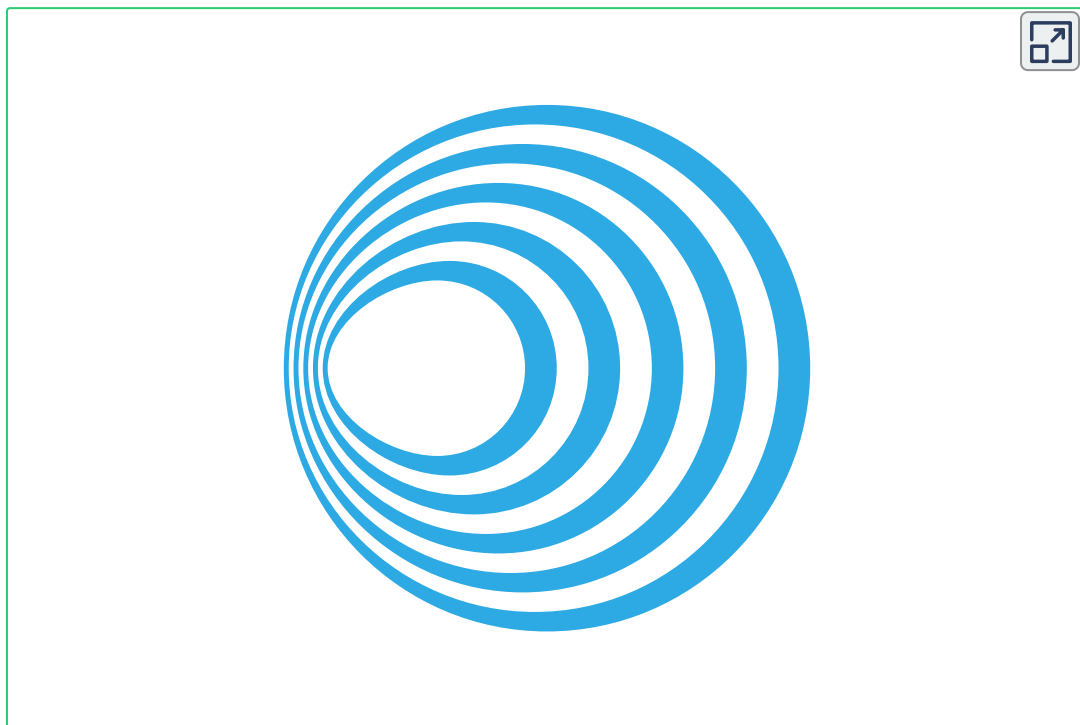
Reglas para el portafolio

- Debes respetar tu trabajo y el trabajo de tus compañeros.
- Evitarás todo tipo de plagio.
- Queda prohibido desechar cualquier escrito, sea completo o fragmentado, intermedio o final.
- Debes guardar todo lo que produces para el módulo de Lengua Materna.
- Cada documento constituye una entrada de la carpeta y debes ponerle título y fecha.
- Cada trabajo de redacción debe contener todo lo que escribas (borradores, notas, revisiones, versión final pasada en limpio), ordenado cronológicamente.
- Tienes libertad absoluta para tomar la iniciativa y escribir lo que te apetezca, aunque el docente te proponga ejercicios de redacción. Puedes utilizar otras propuestas para escribir: Diarios, poemas, comentarios, etc.
- Debes participar en todas las actividades de autoevaluación y coevaluación de la carpeta (analizar los escritos hechos, elaborar ayudas para redactar mejor (listas de vocabulario difícil y faltas frecuentes, etc.)
- El profesor te revisará la carpeta de vez en cuando y te comentará las cuestiones que crea convenientes. También podrás revisar la carpeta de tus compañeros e intercambiar ideas con ellos.

Adaptado de: Reglas de la carpeta. En: Construir la escritura. Daniel Cassany. Editorial Paidós: Barcelona.

A manera de resumen

Es importante que se reconozca el proceso de composición textual de forma completa, el cual, como se ha mencionado, inicia con la planificación. A continuación, se sugiere revisar el siguiente Recurso Educativo Digital denominado: “Procesos de composición textual”.



Referencias

- Arango, M. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. LIDIE: Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre informática en Educación. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Hernández, F. (2005). Comprensión y producción de textos argumentativos. Boletín bibliográfico de novedades ceded. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co/ceded7bo/306.doc>.
- Poggioli, L. (2009). Estrategias de aprendizaje: una perspectiva teórica. Serie enseñando a aprender. Caracas: Fundación Empresas Polar.



Capítulo III

La enseñanza estratégica de la revisión textual

Introducción

La revisión textual es una de las fases más importantes del proceso de composición escritural, dado que esta pone de manifiesto la aplicación de diversas estrategias metacognitivas por la forma recursiva en la que se comporta este proceso a lo largo del tiempo de escritura de un texto. De hecho, si no hay elementos que le ayuden al estudiante a autorregular la escritura, se mostrará casi imposible la maduración progresiva que logra conseguirse tras diversos cambios, ajustes y giros que demande el texto durante su desarrollo.

En este capítulo se aborda la noción de lo que implica el proceso de revisión textual vista desde la concepción del desempeño del estudiante durante el proceso de escritura de un texto, lo cual implica una sinergia entre los conocimientos, las habilidades, los valores y las transformaciones individuales y colectivas que se producen durante la escritura. Así pues, se hace una disertación sobre la manera en la que la integración de los saberes debe hacerse a nivel gramatical y discursivo.

Otro aspecto que se presenta al interior de este capítulo es la integración del portafolio digital como mecanismo para posibilitar el desarrollo escritural y de revisión del texto y también, como vía para potenciar el despliegue de habilidades de aprendizaje estratégico. Esto es, la recolección y selección de evidencias, la reflexión y la evaluación.

Finalmente, se presentan algunas de las diversas herramientas que facilitan la corrección textual por parte de docentes y estudiantes. Desde el formato de revisión de los procesadores de texto, hasta software especializados.

De igual manera, también se exponen algunas extensiones de Google y Microsoft que ayudan en la tarea de evaluar, sobre todo a nivel de estructura gramatical, los textos generados en entornos digitales.



Vídeo

Vídeo institucional: La enseñanza estratégica de la revisión textual

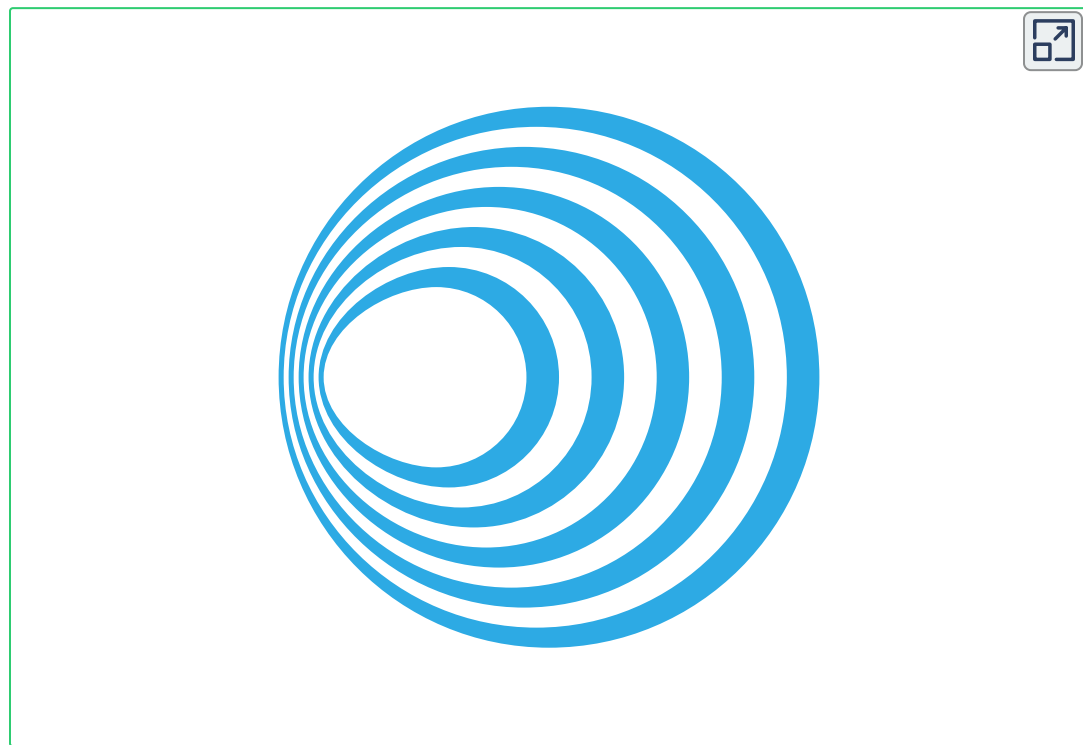


Figura 3.1. Vídeo institucional producido por los autores.



Clothing ✓
- Jeans ✓
- Summer
- Skirt
- Hoodie ✓
- Heels
- Trainers

3.1 El proceso de revisión: ¿En qué consiste?

En este proceso se intenta mejorar la producción inmediata o “borrador” logrado en la textualización. También aquí se incluyen las actividades de lectura de lo escrito, se revisa y se hace una redacción correctiva, regulados nuevamente por el plan inicial elaborado con la intención de corroborar el grado en que éste fue conseguido. En este caso, conviene establecer parámetros de revisión que ayuden a los estudiantes a llevar a cabo este proceso de autoevaluación:

- Eliminé las ideas que no se consideraron en la planificación.
- Realicé correcciones en la organización de las ideas.
- Agregué nuevos argumentos o ejemplos a las ideas expuestas en el borrador.
- Corregí la ortografía y cambié los vocablos.
- Revisé correspondencia entre las ideas y los párrafos elaborados.
- Eliminé las ideas que se repiten.
- Corregí las ideas que resultaron contradictorias.
- Expresé una relación entre el título y el contenido.
- Organicé adecuadamente los conectores.
- Ajusté los signos de puntuación adecuadamente.
- Verifiqué que los pronombres se estuvieran empleando correctamente.
- Adecué los tiempos verbales.
- Revisé si el registro pertenece al contexto donde va a circular el texto.
- Revisé si empleé giros dialectales o coloquiales.

La revisión textual no puede considerarse como la finalización del proceso de composición, se trata de un asunto que es cíclico y que da origen a nuevas versiones escriturales hasta alcanzar una cierta madurez del texto. Conviene por eso, alejarse un tiempo entre cada versión de manera que se tenga la objetividad necesaria para autoevaluar lo que se ha escrito. En este momento, la autoevaluación de los escritos se puede llevar a cabo entre pares u otros expertos para ayudar con la producción final.

Para Argudín (2007), en las situaciones instruccionales basadas en competencias, quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza y las metodologías que dirigen este proceso para construirlo. Por lo anterior, la revisión estratégica del proceso de composición textual deberá estar determinada por las siguientes consideraciones:

- Al finalizar cada etapa del proceso de composición escrita, se deben evaluar cada una de las estrategias que el estudiante llevó a cabo de manera individual y/o colaborativa. Esta evaluación la realizará el estudiante, los compañeros y el docente o facilitador; en otras palabras, se contemplará la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, dándose así la realimentación que el estudiante necesita para revisar sus desaciertos y fortalecer sus aciertos. Cabe destacar que en cada uno de los procesos de la composición de textos, la planificación, la textualización, la revisión y la evaluación, deben desarrollarse de forma continua.
- La evaluación de los textos debe verse de manera integral y podrá desarrollarse a partir de las tareas específicas que se desarrollaron durante el proceso de instrucción. El empleo del portafolio y las hojas de registro, permiten hacer este tipo de evaluación durante el proceso de escritura.

- El sistema de evaluación deberá incluir criterios de evaluación de carácter formativo y sumativo. La evaluación formativa será continua, es decir, se llevará a cabo mientras se desarrolla el proceso para mejorar la instrucción antes de que llegue a la etapa final, además durante el desarrollo de cada una de la sesiones, esta se aplicará constantemente para detectar deficiencias de los participantes y para valorar los aciertos de los mismos. La evaluación del desempeño o habilidad esperada se presentará de acuerdo con los términos o criterios de las exigencias a nivel planificación y textualización. Por su parte, la evaluación sumativa se aplicará al terminar cada subproceso y los hallazgos se utilizarán para comprobar si los esfuerzos realizados fueron válidos.
- El proceso de revisión textual implica una evaluación del desempeño del estudiante durante el proceso de escritura de un texto; ello implica una convergencia de los conocimientos, las habilidades, los valores y las transformaciones individuales y colectivas. De esta manera, docente y estudiantes deben ser conscientes de la integración de los saberes no solo desde el punto de vista gramatical sino también, discursivo.

Al evaluar los desempeños de un estudiante en lo que respecta a la escritura de textos estos deben ser revisados a la luz de habilidades tales como: saber- saber, saber-hacer, saber-ser y saber convivir. Por tanto, el proceso debe ser evaluado de forma integral de tal manera que los criterios de evaluación deben ser definidos por cada uno de esos saberes.

A continuación, se presentan algunos aspectos a tratar dentro y fuera del aula de clase:

Saber-saber

- Estructuración sintáctica de la oración.
- Concordancia entre sujeto/verbo; género/número.
- Secuenciación de oraciones a través de conectores o frases conectivas.
- Segmentación del texto.
- Empleo de signos de puntuación.
- Seguimiento de un eje temático.
- Presencia de temas y subtemas en el texto.
- Jerarquización de ideas principales y secundarias.
- Utilización de giros lingüísticos.
- Evidencia de la intencionalidad.
- Empleo de información necesaria relevante.
- Estructura textual definida.
- Selección del registro (formal e informal).

Saber-hacer

- Escribe oraciones simples y compuestas con orden sintáctico correcto.
- Escribe párrafos, presentando en ellos concordancia entre verbo y sujeto, sustantivo y adjetivo, pronombre y sustantivo, temporalidad verbal.
- Emplea enlaces o conectores que permitan establecer relaciones específicas entre las informaciones de un texto.
- Indica jerarquización de las ideas presentadas.
- Realiza disposición de signos de puntuación con funciones particulares.
- Muestra claramente el propósito del texto: argumentar, informar, solicitar, persuadir, entretener.
- Presenta un esquema de organización de la información, según el tipo de texto producido.
- Muestra correspondencia entre las ideas y los párrafos elaborados.
- Evita los giros coloquiales, expresiones vulgares y dialectalismos al presentar las versiones de los escritos.
- Selecciona la información, según la audiencia a quien se dirige el mensaje.
- Muestra correspondencia entre el registro del lenguaje utilizado en el texto y el nivel de formalidad.
- Demuestra pertinencia de la información expuesta en el texto.
- Usa adecuadamente el vocabulario.
- Hace correspondencia entre las fórmulas de tratamiento utilizadas en el texto y su nivel de formalidad.

Saber-ser

- Toma la iniciativa de escribir.
- Colabora con sus compañeros en el proceso de textualización y revisión de los textos.
- Toma la iniciativa en las actividades propuestas.
 - Prepara y planifica sus trabajos.
- Genera ideas sin criticarlas.
- Colabora con compañeros buscando ideas para planificar los textos.
- Participa activamente en los coloquios.
- Comparte con sus compañeros las fuentes de consulta que utiliza.
- Valora críticamente sus textos.

Saber-convivir

- Interactúa de manera efectiva con todos los compañeros de clase.
- Intercambia archivos, informaciones y/o documentos de manera responsable con los compañeros de clase.
- Hace sugerencias y comparte opiniones con paciencia y respeto.
- Propone líneas de discusión en torno al trabajo escritural.
- Elige una respuesta efectiva dada por los compañeros de clase.
- Ofrece y acepta retroalimentación.

La revisión textual a nivel estratégico significa examinar y revisar las estrategias empleadas durante el proceso de escritura. De ahí que el estudiante debe saber apreciar los productos resultantes de la textualización y resulta vital que el docente suministre una rejilla de valoración de esta fase del proceso escritural para ayudar al estudiante a autoevaluar las estrategias y decisiones tomadas. A manera de ejemplo, se muestran algunos aspectos o preguntas que se pueden presentar:

- Utilicé el título acorde con el texto.
- Fueron correctas las ideas planificadas.
- Poseo información suficiente para exponer las ideas.
- El texto es comprensible para la audiencia elegida.
- Hay información que será necesaria para terminar la exposición.
- Elaboré nuevas proyecciones del texto.
- El esquema elaborado en la planificación se ajusta al contenido expuesto.
- Sé con claridad cuáles fueron las partes del texto que me resultaron difíciles.
- Valoro con claridad lo que aprendí para escribir el texto.
- Las estrategias de planificación empleadas me resultaron convenientes.
- Sé con claridad las estrategias que debo modificar para escribir mejor.

Aún conociendo que el subproceso de la revisión no significa el final del proceso escritural, es importante reconocer cómo se llega a él para emprender nuevamente el ciclo. La idea es trabajar por el desarrollo de estrategias que le permitan día a día al estudiante madurar como escritor.

En virtud de ello, el docente debe tener siempre presente la secuencia didáctica que apoyará el desarrollo de las habilidades de aprendizaje estratégico de los escritores en formación:

Ciclo de la secuencia didáctica



Elaboración propia.

3.2 La revisión textual y el portafolio digital

Los sistemas de almacenamiento en la nube cuentan con la posibilidad tecnológica de crear carpetas de manera individual y/o grupal. Cada estudiante puede “colgar” o guardar sus archivos en cualquier formato en esas carpetas. El sistema ordena el registro del ingreso de los archivos de manera cronológica, permitiendo que el estudiante lleve un control de las producciones textuales.

La evaluación que se plantea para dirigir el subproceso de revisión textual mediado por un portafolio digital debe estar centrada en el desempeño del estudiante a través de diversas situaciones de aprendizaje significativas y evaluaciones que le permitan adoptar un papel activo de manera que pudiera ejercer sus conocimientos, habilidades y conductas de manera práctica.

En virtud de lo anteriormente expuesto, docente y estudiante deben tener claro los criterios que regirán la revisión textual a través del portafolio digital. Es por esto que se puede pensar en una hoja de registro como esta:

Propósitos

Diseñar una estrategia evaluativa que le ayude al estudiante no sólo a efectuar un análisis de sus propias actitudes, competencias, conocimientos y habilidades, sino también, para mostrar sus progresos y problemas en función de emprender actividades de apoyo al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Usos específicos

- Compilar las producciones escritas de los estudiantes.
- Apoyar los procesos de composición escrita: planificación, textualización y revisión.

- Autoevaluar, coevaluar y heteroevaluar los procesos de composición del texto.
- Hacer un seguimiento del avance de cada estudiante en términos del saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.
- Obtener evidencias demostrables de las habilidades, destrezas y valores alcanzados por el estudiante.

Actores involucrados

- Docentes
- Estudiantes
- Escritores

Tareas a desarrollar

- Creación de subcarpetas en el portafolio.
- Una carpeta para la producción textual.
- Una carpeta para depositar los ejercicios asignados por el docente.

Acciones de seguimiento

- Feedback una vez por semana sobre el ejercicio que el estudiante estuvo haciendo.
- Anotaciones del seguimiento de cada estudiante.
- Charla con los estudiantes sobre la manera cómo se sienten con el trabajo por portafolios.

Estrategias de evaluación

- Hojas de registro para evaluar el proceso de composición escrita.
- Pruebas escritas aplicadas por la profesora docente del módulo.
- Reflexiones aportadas por los estudiantes durante el proceso.

Debemos tener en cuenta que el portafolio es un espacio de almacenamiento controlado en gran parte por el estudiante. Por lo tanto, a pesar de que se pueden determinar cuáles van a ser las muestras de aprendizaje que los estudiantes van a incluir, son ellos mismos quienes valorarán el aprendizaje que se ha derivado de la muestra. En consecuencia, es importante determinar que la acción de producir un portafolio implica un alto grado de autonomía por parte de los aprendices. De todas maneras, el docente sí deberá establecer las pautas de evaluación que tendrá el proceso de evaluación de cada subproceso escritural y, para ello, podrán considerarse algunos criterios como:

Recolección de evidencias: De acuerdo con la planificación, se podrán considerar como evidencias: a) documentos b) informaciones de diferentes tipos de contenido c) tareas realizadas en clase o fuera de ella (mapas conceptuales, exámenes, informes, entrevistas, otros), d) otros. Estas evidencias vendrán determinadas por los resultados de aprendizaje formulados para el portafolio.

Selección de evidencias: A partir de toda la información recogida, el estudiante deberá seleccionar aquella según la cual es más evidente que se ha adquirido el resultado de aprendizaje. En este momento se deberán tener en cuenta a quién va dirigido, qué tipo de valoración se hará del portafolio, etc.

Reflexión y evaluación: El estudiante tendrá que hacer explícita la justificación del porqué aportó determinadas evidencias y no otras. Este es un momento clave para la regulación del aprendizaje del alumno.

En cuanto a la evaluación, se ubica como fase en tanto elemento importante para el desarrollo del portafolio, pero no en cuanto a temporalidad estrictamente hablando. Se trata de pensar una evaluación continua, procesual y también final.

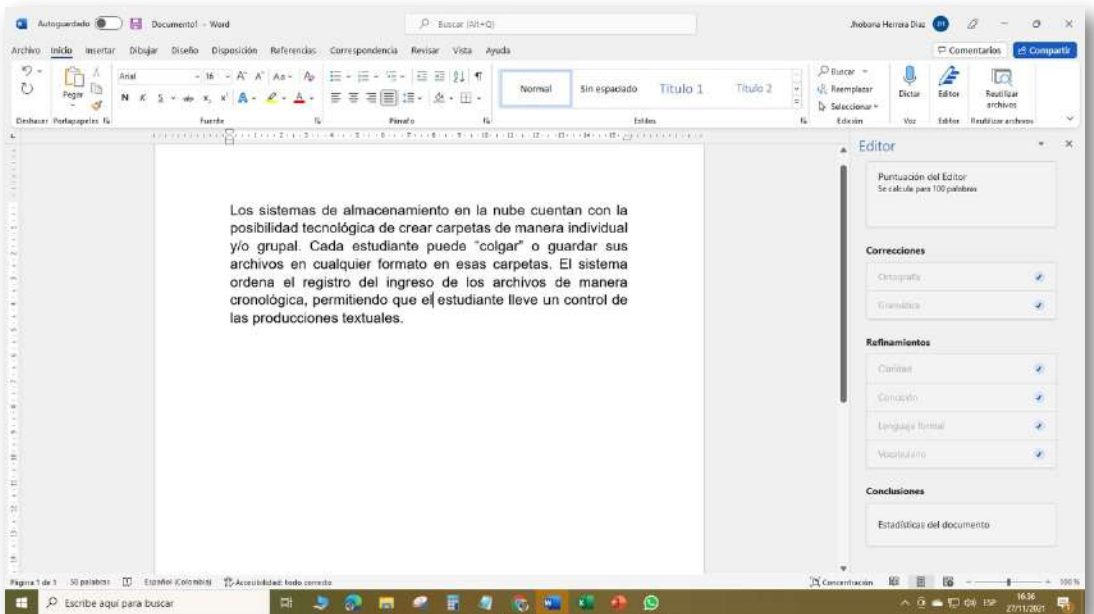
3.3 Herramientas digitales para la revisión textual

Actualmente existen en el mercado diversas herramientas que facilitan la revisión textual por parte de docentes y estudiantes. Desde el formato de revisión de los procesadores de texto, hasta software especializados. De igual manera, también se pueden descargar extensiones de Google y Microsoft que ayudan en la tarea de evaluar, sobre todo a nivel de estructura gramatical, los textos generados en entornos digitales. A continuación se muestran algunos ejemplos:

El editor de Word

Es un programa que puede usarse para facilitar tareas como las correcciones gramaticales y algunos giros discursivos.

Imagen del entorno digital de Word

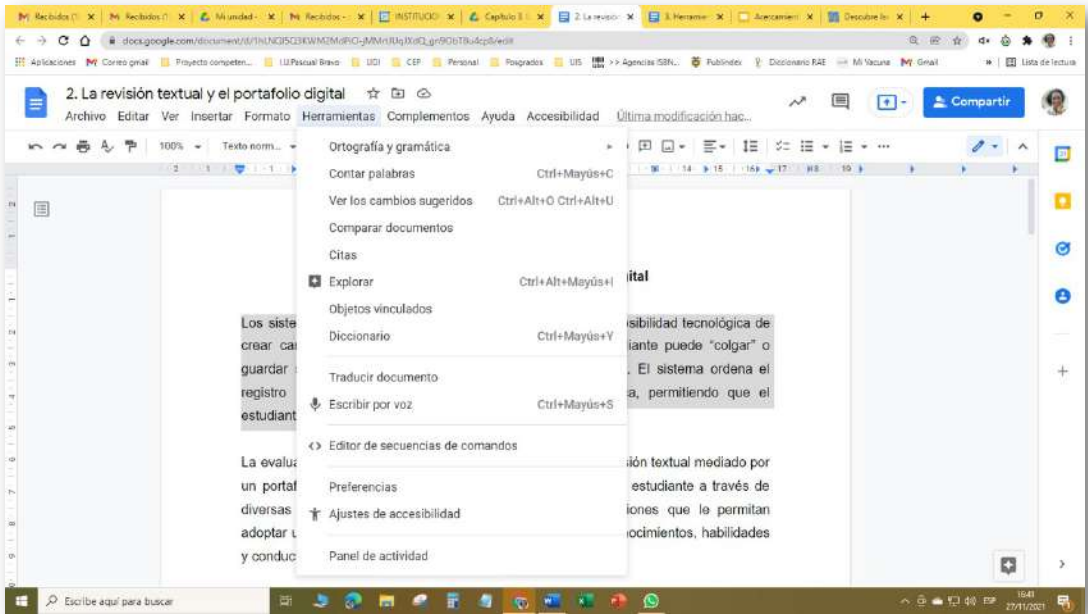


Captura de pantalla del entorno digital de Word.

Herramientas de los documentos de Google

A través de Google Docs se pueden estructurar diversos tipos textos. Con el procesador de texto que tiene esta plataforma, se pueden editar documentos que, facilitan entre otras cosas, el empleo de diccionarios, la revisión de la ortografía y la gramática, la edición de citas, la comparación de documentos, etc.

Imagen del entorno digital de Google Docs

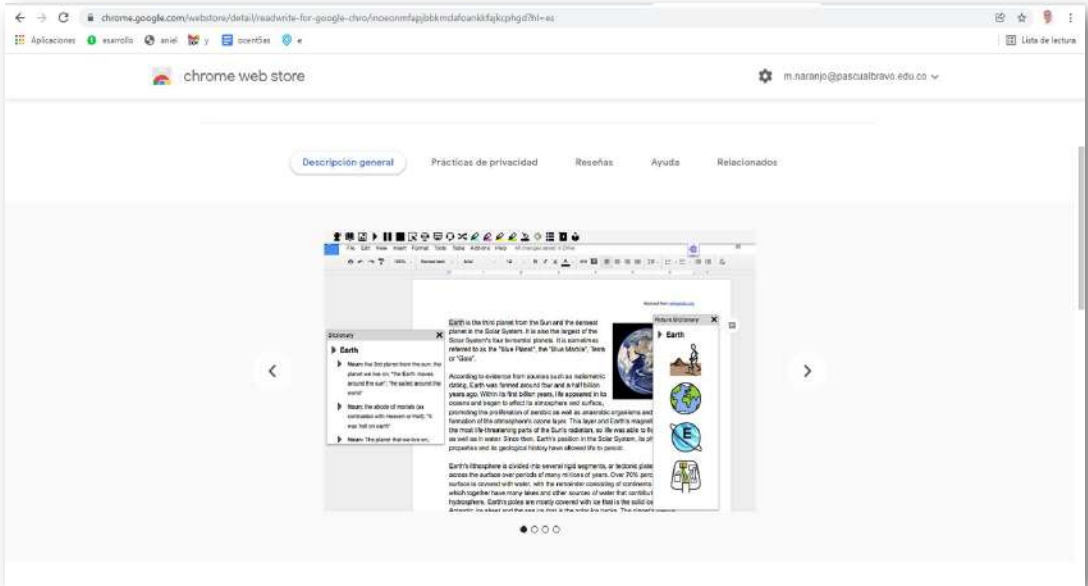


Captura de pantalla del entorno digital de Google Docs.

Read and Write. extensión de Chrome

Ofrece asistencia para la escritura de textos. Por ejemplo, gracias a la predicción de palabras, la herramienta le ofrece al escritor sugerencias para la palabra que está escribiendo o para la siguiente a medida que escribe. También puede recopilar las partes del texto que sean importantes para realizar resúmenes. Así mismo, se pueden hacer notas de voz para dejar pendiente alguna idea y volver a ella cuando se tenga el tiempo para desarrollarla.

Imagen del entorno digital de Read and Write

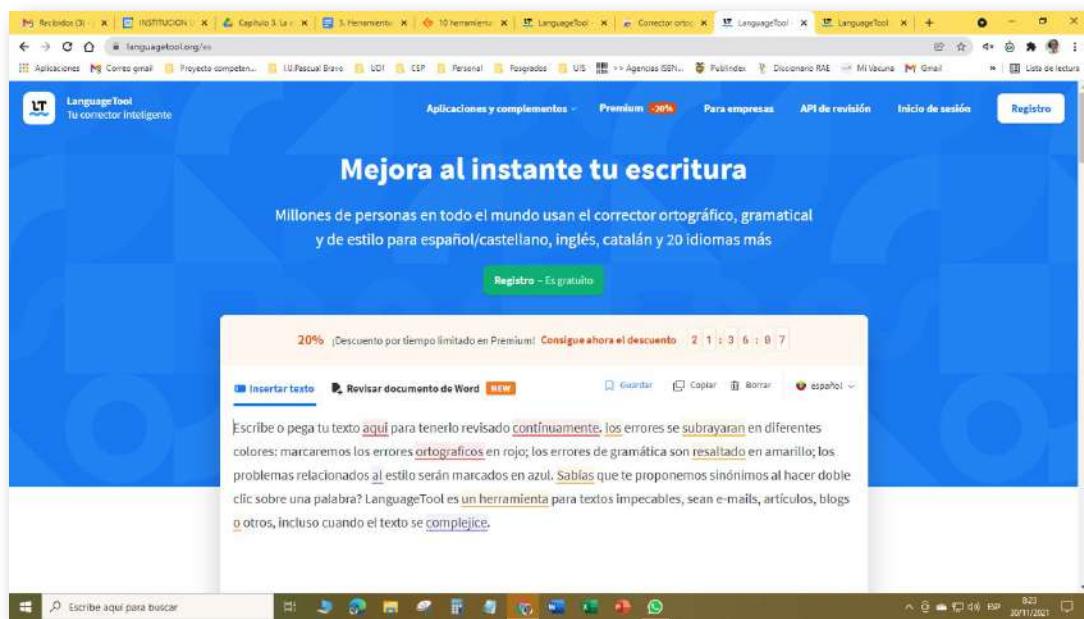


Captura de pantalla del entorno digital de Read and Write.

Lenguaje Tool

Es un corrector de textos en línea de código abierto que se ha convertido en un servicio que ayuda a millones de usuarios cada día a mejorar su escritura. Dado que se trata de un software libre, permite que cualquiera pueda revisarlo y contribuir a él, además de permitir a los usuarios configurar su propio servidor LanguageTool donde lo necesiten.

Imagen del entorno digital de Lenguaje Tool



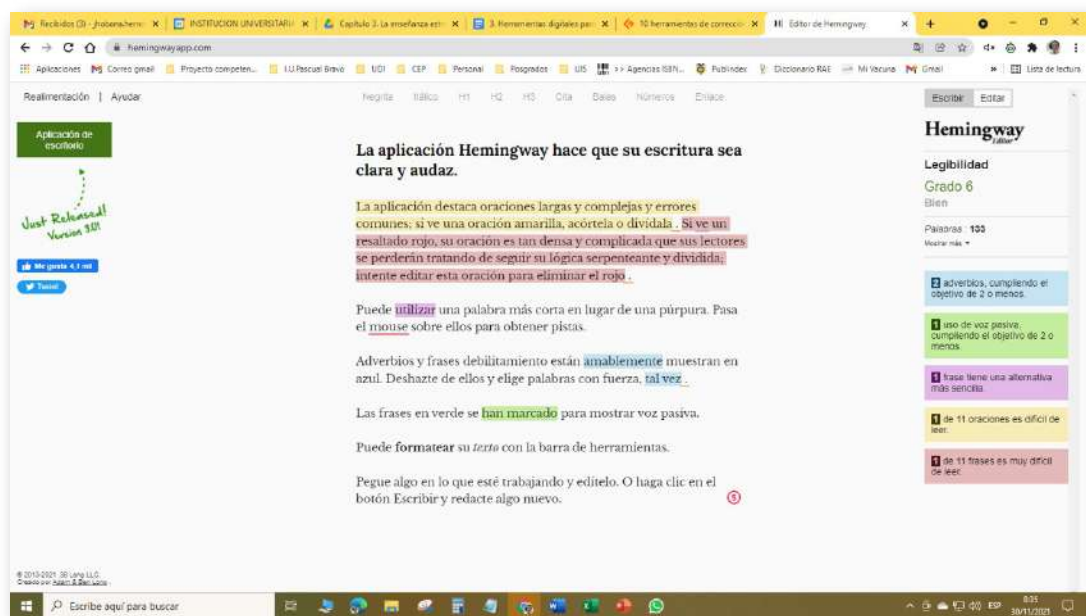
Captura de pantalla del entorno digital de Lenguaje Tool.

Hemingway Editor

Es una aplicación en línea que facilita la identificación de las dificultades o deficiencias presentadas en un texto. De esta manera, el trabajo es analizado y luego los errores se resaltan en diferentes colores y se muestran en el lado derecho con los detalles de corrección sugeridos. Gracias a este empleo de colores, la herramienta destaca las oraciones largas y complejas, así como los errores más comunes, presentando sugerencias de cambio para ajustar el escrito de forma correcta no solo a nivel gramatical, sino también, discursivo.

Una vez el escritor haya corregido las palabras y oraciones que presentan las deficiencias, la aplicación Hemingway Editor muestra el grado de legibilidad con el que presenta el texto una vez se hayan superado todas las deficiencias presentadas.

Imagen del entorno digital de Hemingway Editor



Captura de pantalla del entorno digital de Hemingway Editor.

Referencias

- Arango, M. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. LIDIE: Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre informática en Educación. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Hernández, F. (2005). Comprensión y producción de textos argumentativos. Boletín bibliográfico de novedades ceded. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co/ceded7bo/306.doc>.





Capítulo IV

**La guía didáctica de la
enseñanza estratégica**

Introducción

Las propuestas didácticas sobre cómo enseñar estratégicamente están sustentadas desde la premisa teórica del aprendizaje metacognitivo. Por ello, la visión está centrada en la forma cómo debería un estudiante aprender a escribir, aplicando diversas estrategias de autodirección, autonomía y autorregulación, las cuales se llevan a cabo antes, durante y después del proceso de composición textual.

El apartado que se presenta a continuación, ilustra desde la perspectiva de las fases del diseño instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), los diversos componentes que se sugieren considerar a la hora de enrutar la enseñanza estratégica. De esta manera, se hace un acercamiento a las fases de análisis y diseño, las cuales tienen fuertes implicaciones en las siguientes etapas, por lo que se espera que, a partir de un buen diseño microcurricular garantice en gran medida, unos buenos resultados a la hora de desarrollar, implementar y evaluar la ruta de aprendizaje.

Dado que en los capítulos anteriores se hace una descripción de la propuesta estratégica de cada uno de los procesos de composición textual, se espera que las pautas metodológicas expuestas sean llevadas a cabo en cada uno de los momentos de la secuencia didáctica, entendiendo que la base pedagógica se halla sustentada desde las orientaciones teóricas del aprendizaje significativo.

En conclusión, la ruta de aprendizaje que se propone, está demarcada por la secuencia didáctica expuesta en el diseño microcurricular, la cual podrá ser adaptada de acuerdo con la información derivada de la fase de análisis y de las características de los estudiantes. Los recursos y mediaciones tecnológicas podrán modificarse de acuerdo con las capacidades instaladas.



Vídeo

Vídeo institucional sobre la Enseñanza Estratégica de la Escritura

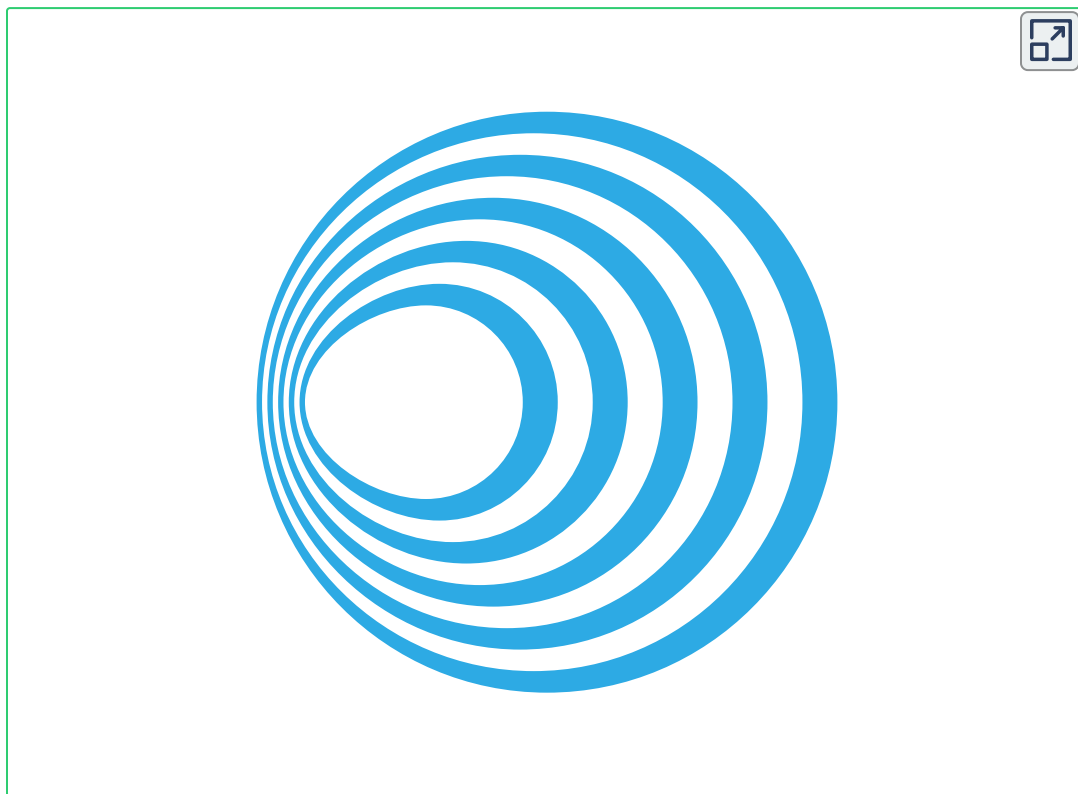


Figura 4.1. Fuente: Vídeo producido por los autores.

4.1 Secuencia didáctica para la enseñanza estratégica

La ruta de aprendizaje o secuencia didáctica se sustenta a partir de las consideraciones del diseño instruccional de ADDIE, el cual modela las diferentes etapas que intervienen en la concepción y desarrollo de propuestas de formación digitales, aunque también puede ser llevado a aquellas de modalidad presencial. Este modelo es genérico y, por tanto, su trasposición puede efectuarse de manera indistinta al modelo pedagógico que se reconozca en una institución educativa y del nivel educativo en el que se encuentre la formación.

La propuesta de la secuencia didáctica que se expone, se ancla desde los lineamientos metodológicos y didácticos erigidos a partir de los postulados pedagógicos del aprendizaje significativo (Díaz y Hernández, 2004) y el aprendizaje basado en retos, así como en las consideraciones del enfoque de formación basada en competencias (Tobón, 2007). En este sentido, la formación se orienta hacia el desarrollo de diversas habilidades como la autorregulación, la capacidad de síntesis y abstracción, la resolución de problemas, entre otras.

Teniendo en cuenta lo anterior, la ruta de aprendizaje se estructuró con base en las fases que, genéricamente, contempla todo diseño instruccional a saber: el análisis, que determina las características de la población (estudiantes), el contexto en el cual se halla la propuesta de formación, las necesidades de formación, los tiempos de desarrollo del proceso de formación, entre otros.

Por su parte en la segunda fase denominada diseño, se selecciona el mejor ambiente de aprendizaje, se definen la meta de aprendizaje, las competencias, los resultados de aprendizaje, las estrategias didácticas y los recursos a emplear. Seguidamente, se encuentra la fase de desarrollo en la que se construyen o se elaboran todas las mediaciones tecnológicas y recursos necesarios para llevar a cabo la instrucción o secuencia didáctica.

En la cuarta fase llamada implementación, se lleva a cabo el proceso de formación previamente planificado y desarrollado. Se disponen cada uno de los recursos y ambientes de aprendizaje para que sean trabajados por los estudiantes y se desarrollan las estrategias de evaluación que hayan sido contempladas para valorar los aprendizajes.

Finalmente, en la fase de evaluación, se toman en consideración los resultados del proceso de formación a través del establecimiento de instrumentos para la revisión de la propuesta formativa, la calidad de los recursos e interacciones, el rol del formador, en fin, la efectividad de la secuencia utilizada en el proyecto.

En resumen, la ruta de aprendizaje que se expone se halla inscrita desde los elementos que se contemplan en las fases de análisis y diseño, las cuales ofrecen las condiciones y requisitos de desarrollo de los distintos materiales pedagógicos que se emplearán en la propuesta de formación.

Fases de implementación de la ruta de aprendizaje

- **Análisis**

La fase de diseño instruccional correspondiente al análisis representa sin duda, el insumo fundamental para definir la ruta de aprendizaje, por lo que los aspectos referidos a la caracterización de la población o de los beneficiarios, posibilita el diseño de la ruta de aprendizaje. En ese orden de ideas, los elementos que se consideraron en esta primera etapa fueron:

- a. La necesidad instruccional o el propósito de formación para resolver.
- b. La caracterización de la audiencia.
- c. El contexto de formación.

- **Diseño**

Una vez revisadas cada una de las condiciones derivadas de la fase anterior -análisis-, se estructuran los distintos elementos que componen el diseño de la ruta de aprendizaje. En este sentido, los aspectos pedagógicos considerados para la ruta de aprendizaje, se describen a continuación.

Problema de contexto

Educar con un enfoque basado en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral, acciones y recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. En este sentido, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna debe generar una sinergia en lo que se conoce como los enfoques gramatical y discursivo, a través de los cuales el estudiante puede dar cuenta de una actuación contextualizada en las distintas situaciones comunicativas que se le presenten.

A partir de la anterior consideración, es importante plantear en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, situaciones problematizadoras que lleven al estudiante a dar respuestas pertinentes y contextualizadas. Ello demandará el estudio de las diferentes aplicaciones discursivas en contextos diversos. En esta perspectiva, el concepto de contexto es esencial porque es precisamente el aspecto que con más claridad define la competencia discursiva y, al mismo tiempo, la distingue del exclusivo punto de vista gramatical.

Teniendo en cuenta la perspectiva anterior, docente y estudiante se vinculan estrechamente en un proceso de investigación formativa acerca de los nuevos contextos y realidades lingüísticas que obligan a los actores a tomar decisiones que deberán comprender simultáneamente: la idea de escoger entre usar una variedad dialectal o una lengua estándar y determinar el uso del registro particular que estará determinado por el tema, por el propósito perseguido y por la relación entre los interlocutores, por la habilidad para ordenar las informaciones de manera lógica, la distinción de las ideas relevantes e irrelevantes y las que son apropiadas para el texto.

Esto deriva en varias preguntas problematizadoras que podrían responderse progresivamente durante el proceso de formación:

¿Cómo impacta el lenguaje los procesos formativos y el quehacer profesional de los estudiantes?

¿De qué manera se logra una actuación integral lingüística en un contexto y situación comunicativa determinada?

Metas de aprendizaje

Producir diferentes tipos de textos, a partir de la lectura crítica de situaciones de comunicación en los diversos contextos de la actividad social y cultural en el marco de la toma de decisiones para la resolución de problemas.

Competencias

- Analizar las estructuras y niveles de organización textual, a partir de la lectura crítica de discursos y situaciones de comunicación vinculadas con las necesidades de los contextos académicos, laborales y técnicos.
- Producir variados textos que respondan a los diferentes actos y propósitos comunicativos, a partir del desarrollo de estrategias de composición escrita y expresión oral.

Resultados de aprendizaje

- a.Reconocer los registros del lenguaje teniendo en cuenta el propósito de la situación comunicativa.
- b.Interpretar las funciones del lenguaje de acuerdo con el contexto comunicativo.
- c.Utilizar la lengua ajustando su uso al objetivo deseado.
- d.Analizar los niveles de estructuración textual a partir de la identificación de las propiedades del texto.
- e.Analizar tipologías textuales a partir de la aplicación de los niveles de estructuración textual.
- f.Expresar ideas y pensamientos de manera respetuosa en cada una de las situaciones generadas en el contexto sociocultural.
- g.Reconocer los procesos de composición textual, teniendo en cuenta las estructuras micro, macro y superestructura textual.
- h.Emplear diversas técnicas de planificación a partir de la elaboración de esquemas de representación de ideas.
- i. Seleccionar textos de fuentes de información reconocidas a partir de la consulta en bases de datos y revistas académicas.
- j.Estructurar borradores textuales teniendo en cuenta la planificación escritural llevada a cabo.
- k.Aplicar estrategias de revisión de discursos escritos teniendo en cuenta el contexto particular de comunicación.

I. Asumir con responsabilidad y ética cada idea que comunica, teniendo en cuenta la intencionalidad comunicativa y la lectura crítica de las fuentes de información.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

De inicio:

- Activar la atención.
- Incrementar el interés y la motivación.
- Establecer el propósito.
- Visionar las metas a alcanzar.
- Recordar conocimientos previos.
- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.

De desarrollo:

- Focalizar la atención.
- Facilitar que el conocimiento aprendido se vuelva aplicable a otros contextos.
- Favorecer estrategias elaborativas como mapas conceptuales y redes semánticas.
- Desarrollar mecanismos autorreguladores de los procesos de aprendizaje.
- Recordar conocimientos previos.

- Promover la aplicabilidad de lo aprendido.

De cierre:

- Remotivar.
- Hacer más énfasis en la ejecución que en la teoría.
- Favorecer la revisión de los procesos de aprendizaje..
- Facilitar el proceso de internalización de estrategias.
- Proponer enlaces conceptuales y prácticos..
- Favorecer la trasposición de lo aprendido a través del abordaje de situaciones, simulaciones contextuales y /o problemas.

Estrategias de evaluación

La evaluación que se sugiere se halla inscrita desde los postulados de las evaluaciones formativa y sumativa.

Entre las estrategias de evaluación formativa están:

- a. Confrontando mi saber. Esta estrategia busca la indagación de conocimientos previos a través de la aplicación de encuestas y diligenciamiento de aplicativos.
- b. Reconociendo lo aprendido. Esta estrategia busca la autoevaluación de los aprendizajes mediante cuestionarios y escenarios para la toma de decisiones, en los que el estudiante y el docente revisan los avances, aciertos y dificultades del proceso de formación.

c. Estudio dirigido. Esta estrategia busca que, a través de los encuentros sincrónicos, los estudiantes lleven a cabo la práctica y socialización de lo aprendido mediante la realización de diversos ejercicios.

En cuanto a la evaluación sumativa se privilegian las siguientes:

a. Retos. Actividades de solución a retos basados en problemáticas escriturales en un contexto real.

b. Empleo de portafolios digitales para la revisión progresiva de textos.

4.2 Ruta de aprendizaje

1. Presentación de la guía de lectura

Con la guía de lectura, se pretende que los estudiantes se concentren en dos aspectos: las características de los textos académicos y la constitución de la superestructura de tipo expositiva.

Según Fernández y Bressia (s.f), la escritura académica es aquella que se produce en el ámbito universitario y científico. Comprende tanto los trabajos producidos por los alumnos universitarios (exámenes y textos de diversos géneros ya sea que funcionen como trabajos prácticos, evaluaciones, etcétera), así como también aquellos textos elaborados en la academia para la difusión del conocimiento científico. De este modo, el género académico se conforma de textos que guardan ciertas características comunes.

Ingresa al espacio denominado: “Laboratorio de escritura” y participa en el tema: los textos académicos. Analiza con tu grupo, la situación comunicativa que se presenta. Posteriormente, resuélvelo con base en el texto: “Definiciones y características de los principales tipos de texto” y, otras consultas que usted y su grupo realicen para ayudar a Lucas a tomar una decisión frente al tipo de texto que debe escribir.

Situación comunicativa: «El profesor le ha solicitado a Lucas un texto en el que informe sobre la desaparición de las especies. Lucas no sabe si escribir un ensayo o un artículo. Sin importar la elección, tampoco sabe cómo estructurar el texto ni qué características debe tener. Por ello, hay que ayudarlo a Lucas con diversos consejos que debe tener en cuenta para cumplir con la tarea demandada por su profesor en la universidad».

Luego de haber resuelto la guía de lectura, los estudiantes deben buscar textos que cumplan con la estructura textual del artículo académico y, con base en ellos, deberán determinar:

1. ¿Cuál es la fuente a partir de la cual se extrajo el artículo?
2. ¿Quién es su autor?
3. ¿Cuáles son los apartados que constituyen el artículo?
4. ¿Cuáles son las estrategias discursivas que sigue en el texto? (Ejemplificaciones, explicaciones, comparaciones, descripciones) Señala los párrafos o los apartados para cada estrategia.
5. ¿Cuáles son las coincidencias que se dan entre los diferentes textos acopiados?

Una vez los estudiantes hayan discutido alrededor de los anteriores asuntos, ubican los textos que podrán servir de base para la escritura de su propio artículo. Lo anterior se hace a partir del diligenciamiento de los siguientes ítems:

Criterios de búsqueda

Bases de datos institucionales, Google Académico, palabras clave, autores, referencias de profesores, amigos.

Criterios de selección

Año de publicación, reconocimiento de la fuente, sugerencias en referencias de otros autores, cumplimiento de la intencionalidad comunicativa, etc.

Criterios de valoración

Calidad de las estrategias discursivas, presentación de la información, reconocimiento del autor, escritura comprensible, etc.

2. Establecimiento del texto

Al iniciar la actividad siempre se debe seleccionar la superestructura textual. Casi siempre se trabaja en el artículo académico no derivado de investigación. Es un texto expositivo cuya intencionalidad comunicativa es, esencialmente, informar.

3. Presentación de la guía de escritura

Todo acto comunicativo ya sea oral o escrito requiere de una planificación por parte del emisor. En la oralidad esta planificación no se hace tanto porque es de carácter informal casi todo el tiempo. Sin embargo, hay algunas veces que se suele pensar sobre las implicaciones que puede llegar a tener un mensaje para el interlocutor o receptor. El proceso de escritura pasa todo lo contrario. La mayoría de las veces, los discursos escritos son de carácter formal y ello tiene un mayor impacto en los receptores dado que no se tienen elementos comunicativos complementarios como los gestos y las expresiones del rostro. Por esto, producir textos escritos requieren de una planificación que va desde la evaluación del contexto comunicativo hasta la estructuración de esquemas para organizar las ideas.

- **Planificando el texto.**

Planificar consiste, sobre todo, en pensar en el texto que se va a escribir. Se trata de organizar las ideas en torno al tema, el tipo de texto, el contexto comunicativo, el tipo de audiencia, la finalidad y propósito que se pretenden alcanzar, etc. Considerar estos aspectos resulta fundamental antes de empezar a escribir. En relación con el tema, se sugiere iniciar con el abordaje del siguiente Recurso Educativo digital: “REDA - Planificación textual”. (ver REDA pág. 42).

Ahora que ya has revisado el Recurso Educativo digital anterior, resuelve de manera individual, el cuestionario: “Revisando lo aprendido sobre la planificación textual”, para comprobar si has aprendido.

Una vez revisado el recurso educativo anterior, llevarás a cabo el proceso de planificación de tu escrito. Para ello, trabajaremos alrededor de las tres fases o pasos que componen el proceso:

- **Análisis de la situación del escrito**
- **Generación de ideas**
- **Elaboración de esquemas**

Los anteriores pasos los trabajarás en compañía de tu grupo de estudio en la subcarpeta colaborativa que deberás crear en Google Drive.

Análisis de la situación del escrito

Como grupo de estudio, deberán elegir una temática de interés común (disciplinar o de otro tipo), a partir de la cual, iniciarán con la fase de análisis de la situación comunicativa. En este paso de la planificación textual, deberán dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Para qué se escribe el texto?, ¿Por qué se escribe?, ¿Qué se desea lograr con el texto?, ¿Qué mensaje se desea transmitir? ¿A quiénes se dirigirá el escrito? Lo anterior ayudará a tomar decisiones respecto a la estructura textual que elegirán, ya sea un artículo, un ensayo o, incluso, un reportaje.

Generación de ideas

Una vez que hayas llevado a cabo la fase anterior, elabora en el mismo documento creado, las acciones de aprendizaje que aquí se detallan:

Como grupo de estudio, deberán realizar una búsqueda de datos que puedan ser útiles para elaborar el texto. Por ello, será necesario que se lleve a cabo un proceso de documentación a través de la consulta de diversas fuentes bibliográficas impresas y/o digitales. Acopien cada una de las fuentes de información consultadas (mínimo 10 fuentes bibliográficas). Posteriormente, realicen un listado de todas las ideas que lograron identificar en las fuentes y que se pudieran considerar en el escrito. No hay límite de ideas.

Elaboración de esquemas

Finalmente, ya estás a un paso de terminar el proceso de planificación textual. Ahora, deberás desarrollar con tu grupo, las acciones de aprendizaje que aquí se detallan: Como grupo de estudio, deberán preparar un bosquejo, guía o propuesta concreta del texto. Para esto, se recurre a la elaboración de una imagen o esbozo en el que se diseñe mediante líneas, signos, anotaciones, jerarquías, etc., las posibles ideas que posteriormente se trabajarán en la redacción del escrito.

- **Iniciando el proceso de escritura.**

Para emprender esta nueva Actividad de enseñanza, aprendizaje y Evaluación, es necesario recordar que las partes de un texto conforman su superestructura. Unos escritos tienen estructuras más complejas, como los proyectos de investigación o los artículos científicos; mientras otros cuentan con una estructura un poco más simple. Sin embargo, sin importar el tipo de textos que elijamos escribir, debemos considerar principalmente una intencionalidad comunicativa, ya sea narrar, describir, argumentar o explicar, así como la audiencia a la que va dirigido el escrito; todo lo anterior, llevado a cabo durante la planificación.

A la hora de iniciar la escritura de un texto, debemos tener en cuenta que ello no se logra sino de manera progresiva y a través de un ejercicio constante de escribir, revisar, volver a escribir, volver a revisar. Se trata de un proceso que inicia en la planificación, pasa por la redacción, continúa con la revisión y, de ser necesario, se inicia nuevamente el ciclo.

Para lograr esto, será necesario que estructures un portafolio escritural en el cual escribirás al menos tres versiones del escrito, por lo que, a través de un archivo en Google Drive, escribirás progresivamente el texto de acuerdo con la tipología de artículo académico.

Ingresa a la carpeta creada por el docente en Google Drive para que inicie con el desarrollo de la textualización del documento. Su tutor realimentará constantemente los avances en torno al escrito y sugerirá cambios o ajustes al mismo. Tenga en cuenta la rúbrica de evaluación que se encuentra en el portafolio para que revise progresivamente el avance del escrito y las estrategias que deberá seleccionar para el cumplimiento de cada criterio.

-Una vez los estudiantes hayan llevado a cabo la planificación, se hace un conversatorio con estudiantes de niveles avanzados. Comentamos las formas de escritura que proponen, las estrategias que llevan acabo para escribir, los tiempos de dedicación, etc.

-Otra estrategia que se puede emplear para apoyar el proceso de escritural, son las realimentaciones que se dan al interior de los textos ubicados en los portafolios.

-Se hacen exposiciones del avance de los textos y se realizan sugerencias de mejora a los mismos por parte del docente y los compañeros de clase.

Referencias

- Fernández Fastuca, L y Bressia, R. (s.f). Definiciones y características de los principales tipos de texto. Universidad Católica de Argentina. <https://unlugarpropio.files.wordpress.com/2013/08/tipos-de-textos-acadc3a9micos-publicables.pdf>.
- Herrera, J. (2021). Notas de clase curso Lengua Materna. Institución Universitaria Pascual Bravo. Medellín, Colombia.
- Tobón, S. (2007). Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones.

5. Conclusiones

Una de las competencias que más influye en el rendimiento académico de todo estudiante de cualquier carrera universitaria es, sin duda, la competencia escritural. En el ámbito de la educación universitaria, esta competencia presenta serias falencias no solo a nivel gramatical, sino también, a nivel discursivo.

En diversas investigaciones relacionadas con la enseñanza de la lengua materna en la universidad, se evidencia que existe un gran interés por abordar trabajos orientados a tratar de promover competencias comunicativas en escritura para el ámbito de la enseñanza superior, pero estos han sido concebidos en entornos de comunicación tradicionales. Por eso, una de las estrategias que vale la pena resaltar es aquella referida al trabajo por portafolios, dado que responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza y de aprendizaje: la interacción entre docente y estudiante y la dinamización de la evaluación en la que se fortalece el desarrollo de habilidades de aprendizaje estratégico.

La promoción de las competencias gramatical y discursiva a través del fortalecimiento de las habilidades de aprendizaje estratégico deben ser juiciosamente acompañadas por el tutor-docente. Es muy importante el seguimiento al trabajo progresivo que realiza el estudiante para detectar los avances y dificultades en el proceso escritural.

Finalmente, cabe destacar que, al aplicar estrategias didácticas bajo la metodología por procesos y basadas en el enfoque del aprendizaje estratégico, se promueven las competencias necesarias para planificar, textualizar y revisar textos; los estudiantes deben vincularse de manera consiente en cada unas de estas fases de composición textual para responsabilizarse del acto escritural como una bien individual y a la vez, colectivo.

Créditos de imágenes

Portada: Foto de pluma de tinta creada por wirestock - www.freepik.com.

Página 8: Foto de Marcos Paulo Prado (<https://unsplash.com/es/fotos/tcyW6lm5Uug>).

Página 19: Foto de Chris Chow <https://unsplash.com/>.

Páginas 24 y 25: <https://www.freepik.com/>.

Página 42: Foto de [Pixabay](https://www.pixabay.com/).

Páginas 46 y 47: <https://www.klipartz.com/es/sticker-png-mblbp>.

Página 48: Imagen de Arek Socha en [Pixabay](https://www.pixabay.com/).

Página 65: <https://www.freepng.es/png-qvm01g/>.

Página 66: <https://www.klipartz.com/es/sticker-png-oqjjx/download?width=550>.

Página 80: Foto de Thirdman <https://www.pexels.com/>.

Página 100: Foto de Antoni Shkraba <https://www.pexels.com/>.

Página 66: <https://www.klipartz.com/es/sticker-png-thjje>.

