

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias para mejorar la producción de textos escritos en
estudiantes del nivel secundario

Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda
Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa.

Autora.

Jeanette Ordaya Baca

TUMBES – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias para mejorar la producción de textos escritos en
estudiantes del nivel secundario

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su
contenido y forma.

Jeanette Ordaya Baca. (Autora)
Dr. Segundo Alburquerque Silva. (Asesor)

TUMBES – PERÚ
2019



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACION DE TRABAJO ACADÉMICO

En Tumbes, a los veintidós días del mes de febrero del dos mil diecinueve, se reunieron en un ambiente de la I.E. José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador designado, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, el Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Saúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "Estrategias para mejorar la producción de textos escritos en estudiantes del nivel secundario", para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa a la señora Jeannette Ordaya Baca.


A las Dieciséis horas veinte minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, Jeannette Ordaya Baca, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa.

Siendo las Dieciséis horas con veinte minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.


Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.
Presidente del Jurado


Dr. Saúl Sunción Ynfante.
Secretario del Jurado


Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancojima
Vocal del Jurado

DEDICATORIA

A Dios por estar siempre en mi camino y ser mi protector y guía.

A mi mamá Yoni Baca, quien es paradigma de vida y motivo de mis logros.

A mí esposo Durvan O. Araoz, mis hijas Luz Gabriela y María Alejandra, quienes son mis motores de superación personal y profesional.

A la Universidad Nacional de Tumbes, por la oportunidad de poder realizar mi segunda especialización.

INDICE

INTRODUCCIÓN	
RESUMEN	7
 CAPÍTULO I	 9
ANTECEDENTES	
1.1. Objetivos Generales Y Especificos.....	9
1.2 Concepto:	9
1.4 Fases de la producción de textos escritos.....	11
1.4.1 Planificación	11
1.4.2 Redacción.....	12
1.4.3 Revisión	12
1.4.4 Reescritura	12
1.5 Pasos para elaborar un buen texto.....	12
1.5.1 Delimitar la temática:	12
1.5.2 Investigar sobre el tema	13
1.5.3 Establecer subtemas	13
1.5.4 Escribir.....	13
1.5.5 Revisar	14
1.5.6 Corregir.....	14
1.6 Parámetros de textualidad	15
1.6.1 Cohesión.	15
1.6.2 Coherencia.	15
1.6.3 Intencionalidad.....	16
1.6.4 Aceptabilidad	16
1.6.5 Informatividad.....	16
1.6.6 Situacionalidad.....	16
1.6.7 Intertextualidad.	16
1.7 Tipos de textos	17
1.7.1 Werlich.....	17
1.7.2 Grosse	18

1.7.3 Adam.....	15
1.7.4 Glinz.....	15
CAPITULO II.....	21
ENFOQUES DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.....	21
2.1 Modelo de Hayes y Flower (1980)	21
2.2 Modelo de Nystrand (1982)	23
2.3 Modelo de Beaugrande y Dressler (1982)	24
2.4 Modelo de Bereiter y Scardamalia (1982)	26
2.5 Modelo de Candlin y Hyland (1999)	28
2.6 Modelo de Grabe y Kaplan (1996)	30
CAPITULO III.....	31
ESTRATEGIAS PARA PRODUCIR TEXTOS ESCRITOS.....	32
3.1 Escritura paso a paso.....	32
3.2 Consejos para escribir bien	33
3.3 ¿Cómo se enseña a escribir?	34
3.3.1 Antes de la actividad.....	35
3.3.2 Activación de ideas	35
3.3.3 Escritura de la composición	35
3.3.4 Etapa de corrección de la composición.....	36
3.3.5 Puesta en común.....	36
3.3.6 La corrección	36
CONCLUSIONES	45
REFERENCIAS CITADAS	46

RESUMEN

En el nivel secundario el leer y escribir textos son competencias lingüísticas no muy bien desarrolladas o poco desarrolladas, por ese motivo los estudiantes tienen dificultades para realizarlas, porque desconocen la tipología textual, género textual y formato textual de los diversos textos escritos. Para producir un texto escrito se debe partir de un propósito, luego pensar para quiénes debemos escribir, qué queremos escribir, es decir saber planificar; para luego textualizarlo y corregirlo tomando en cuenta las características del texto como su estructura, la adecuación, coherencia y cohesión. Al final se dan sugerencias de estrategias que fueron validadas en mi trabajo, con mis estudiantes del nivel secundario, las cuales ayudaron a mejorar su producción escrita de diferentes tipos de textos.

Palabras claves: Planificar, textualizar, corregir.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación se aborda el tema de Estrategias para la elaboración de textos escritos en estudiantes del nivel secundario, por lo cual se ha realizado la compilación de aportes teóricos de diversos autores en el tema para relacionarlo en una secuencia lógica, que permita comprender cuán importante es saber escribir.

En el primer capítulo se aborda el concepto, fases, pasos, parámetros y tipos para producir un texto escrito, conociendo el aporte de diversos lingüistas según bibliografía y webgrafía consultada.

En el segundo capítulo se da a conocer los modelos cognitivos de producción textual, que contribuye a esclarecer el marco conceptual y su aplicación.

En el tercer capítulo se considera sugerencias de estrategias y recomendaciones para producir textos escritos en el nivel secundario, pero los maestros(as) pueden adaptarlo a al nivel que enseñan.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y anexos como resultado de la sistematización de los contenidos y proporcionar un material necesario para apoyar en la producción de textos escritos para docentes de cualquier nivel.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

1.1.Objetivos generales y específicos

Objetivo genera

Comprender la importancia para mejorar la producción de textos en secundaria.

Objetivos específicos

- Planificar adecuadamente el texto a escribir, tomando en cuenta su tipo, propósito, público, así como el lenguaje a utilizar.
- Textualizar libremente el texto a producir respetando lo planificado.
- Revisar y corregir el texto escrito tomando en cuenta las normas de redacción, gramaticales y las ortográficas.

1.2.Concepto: Producción de textos escritos

Daniel Cassany (1995) dice: “La vida moderna exige un completo dominio de la escritura. ¿Quién puede sobrevivir en este mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, si no sabe redactar instancias, cartas o exámenes? La escritura está arraigado, poco a poco, en la mayor parte de la actividad humana moderna...”. (p.13)

Al igual que la lectura, aprender a redactar supone un proceso largo y de mucho esfuerzo intelectual. Los avances en la producción de textos escritos estarán

significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos. Tradicionalmente, en el aula se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos. Se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en los aspectos ortográficos. Asimismo, era frecuente que cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara atendiendo sólo aspectos periféricos de la escritura (caligrafía, limpieza, linealidad) y ortográficos.

Ahora se está dando mayor importancia a la producción de textos, pero aquella que sea libre sin necesidad de pensar desde un inicio en la ortografía o reglas gramaticales, para ello existen los diversos borradores por los que pasará el texto.

Reyes (2017) afirma: Sin duda, la ortografía y la presentación son importantes, y es conveniente resaltar algunos aspectos del texto que son centrales:

- El proceso mismo de la escritura de un texto (la planeación, realización y evaluación de lo escrito).
- La coherencia y cohesión en la forma en que se aborda el tema central del texto.
- La organización del texto a través de la puntuación, la selección de las diferentes oraciones, frases, palabras y la elaboración de párrafos.
- Secciones ordenadas del texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones, la ortografía, etcétera. (p.2)

Varios autores sostienen que no es frecuente que un escrito sea satisfactorio de inmediato; lo común es que el escritor tenga que pensar primero qué es lo que quiere comunicar y cómo hacerlo. Es decir, debemos de tener un propósito, para qué tipo de público escribiremos y sobre qué, qué tipo de texto utilizaremos, etc. teniendo todas estas herramientas bien clarificadas podemos dar rienda suelta a nuestra imaginación.

1.3.Fases de la producción de textos escritos

Daniel Cassany (1995) indica que: “Los procesos de composición del escrito son una línea de investigación psicolingüística y un movimiento de renovación de la enseñanza de la redacción. Su campo de acción es el proceso de composición o de escritura, es decir, todo lo que piensa, hace y escribe un autor desde que plantea producir un texto hasta que termina la versión definitiva”. (p.31)

Algo muy interesante que señala este autor es que un escritor experto utiliza subprocesos de la escritura para desarrollar un escrito, buscan, organizan, desarrollan ideas, redactan, evalúan y revisan la prosa; en cambio, los aprendices dejan discurrir su pensamiento y rellenan hojas sin releer ni revisar nada, de ello depende la mala o buena calidad de los textos que producen unos y otros.

“Es por ese motivo que hoy en día se da bastante relevancia a que nuestros estudiantes utilicen las cuatro fases que son necesarias para producir un texto y como dice en el portal educativo que éstas a su vez involucran factores cognitivos como la motivación, la atención, la memoria, el/los propósito(s), la retroalimentación, el estado metacognitivo, las representaciones mentales sociales, el estado afectivo, las percepciones sobre el lector, las estrategias de escritura, los tipos de discursos y sus estructuras”.(Icarito, s.f)

En dicho portal se describe las fases de la siguiente manera:

1.3.1. Planificación

“Es necesario tomar en cuenta estrategias cognitivas para comenzar a escribir como por ejemplo pensar en el tema, el tipo de texto que se va a escribir, su fin, su contenido, a quién va dirigido y el formato. Con esto, el emisor del texto debe ordenar toda aquella información que le llega a la mente para organizarla según sus propósitos (orden temporal, circunstancial, jerárquico, etc.) y para determinar qué información es pertinente con lo que se pretende escribir” (Icarito, s.f)

1.3.2. Redacción

Cassany (1995) dice: “Escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras” (p.32).

“En esta fase se considera el proceso que hace el emisor al tomar las ideas creadas en la planificación para transformarlas en oraciones pertinentes y plasmarlas en un soporte de acorde al código del lector” (Icarito, s.f)

1.3.3. Revisión

“El gran objetivo es que el emisor acrecienta la calidad de su texto por medio de la edición del mismo. Así, esta operación considera realizar una relectura y análisis del texto que se ha escrito, con el fin de corregir errores de cohesión, ortográficos o gramaticales, agregar información necesaria o quitar elementos que no otorgan datos importantes”, etc (Icarito, s.f)

1.3.4. Reescritura

“Una vez revisado el texto se debe reescribir, considerando las correcciones de la revisión. En esta etapa se debe ser capaz de reconocer los errores cometidos, y entender por qué se cometieron. Es decir en este momento de la producción de textos se ve la coherencia y la cohesión” (Icarito, s.f)

1.4.Pasos para elaborar un buen texto

Cassany (1995) dice: “Escribir es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento epistemológico de aprendizaje. Escribiendo se aprende y podemos usar la escritura para comprender mejor cualquier tema” (p.32).

1.4.1. Delimitar la temática:

Para realizar la delimitación del tema sobre el que se escribirá se debe pensar en el propósito, el público, tipología textual, formato textual y género textual.

Villa (2017) dice que: “puede ser elegido libremente por el estudiante o propuesto por el docente. El tema debe ser impactante y novedoso...” (p.144)

1.4.2. Investigar sobre el tema

Se debe utilizar diversas fuentes para tener la suficiente información para poder desarrollar el tema escogido.

“Realizar una selección de fuentes bibliográficas sean físicas o virtuales, con el fin de que la producción sea factible, luego se debe realizar una lectura comprensiva aplicando las técnicas de subrayado, parafraseo, resumen, organizadores visuales entre otros. Con el propósito de obtener la información relevante que nos ayudará a desarrollar el tema de nuestro texto escrito” (Villa, 2017, p.144).

1.4.3. Establecer subtemas

“Debemos de pensar en los párrafos que contendrá, ahí surgirán los subtemas y las ideas temáticas que darán cuerpo a nuestro texto.

Una vez sabes qué es lo que quieres comunicar (o al menos tienes un punto de partida) has de montar tu plan de ataque: partiendo de unas bases generales has de idear la forma más adecuada de convencer con hechos, con datos y con razonamientos a tus lectores. Tienes que establecer los puntos de partida, los datos clave, los razonamientos a utilizar, ejemplos que ilustren los mismos, analogías, definiciones, clasificaciones. . . y debes ensamblar todo esto de forma que tu lector vea claramente la importancia de tu idea controladora y la potencia de tus razonamientos”. (Miro, 2008, p.56)

1.4.4. Escribir

“Aquí nos demoraremos más ya que si bien es cierto que ya tenemos claridad sobre lo que va a escribir, hablar de un tema específico, aunque seamos expertos, se complica con las formalidades: normas APA, ortografía, coherencia, cohesión, etc.

Con todo este bagaje ya puedes ponerte a escribir el primer borrador. Aquí hay muchas variaciones según el estilo de cada uno. Para algunos los pasos anteriores han dado lugar a unas cuantas anotaciones y ahora es el momento de

lanzarse a escribir casi de un tirón. Otros habrán escrito muchos fragmentos que ahora hay que engarzar”. (Miro, 2008, p.57)

1.4.5. Revisar

“Para poder revisar debemos de tomar en cuenta el fondo y la forma de nuestro texto.

El siguiente paso es revisar tu escrito. Revisar tu escrito no consiste en eliminar las faltas de ortografía y gramaticales, ponerlo bonito, ajustar los márgenes. . . Eso es sólo una pequeña parte. Revisar tu escrito es releerlo poniéndote en la piel de tu lector y ver si él lo va a entender. Eso es más fácil decirlo que hacerlo. Al escribir hay muchas cosas que las tienes muy sabidas y ni las has puesto y el que no estén escritas no influye en tu entendimiento de la obra”. (Miro, 2008, p.57)

1.4.6. Corregir

Este paso va de la mano con el anterior, mientras revisamos nuestro escrito lo podemos ir corrigiendo poco a poco para que el texto quede impecable.

“Lo último que debes hacer es la corrección léxica del escrito, es decir, eliminar errores ortográficos, gramaticales, de puntuación, de edición. . . Dos puntos importantes a tener en cuenta: los programas de revisión ortográfica de los ordenadores sólo encuentran un pequeño porcentaje de los errores. Si escribes ‘heco’ en vez de ‘hecho’ te encontrará el error, pero si escribes ‘caminado’ en vez de ‘caminando’, no. El segundo punto es que al leer tu cerebro filtra lo que lees, reconvirtiendo por ejemplo ‘caminado’ en ‘caminando’. Por esto simplemente releer tu trabajo no basta. ¡Ya lo has leído y releído muchas veces y se te ha escapado cada vez! En su momento explicaremos algunas técnicas para desactivar este filtro”. (Miro, 2008, p.58)

Todos estos pasos nos ayudarán de mejor manera a escribir todo tipo de textos, de forma libre; sin dejar de lado sus características como la adecuación, la coherencia y la cohesión.

1.5. Parámetros de textualidad

Franco (2004) precisa que existen siete parámetros de textualidad establecidos por Beaugrande y Dressler (1997), “pues precisamente de ahí arranca su definición de texto que postula lo siguiente: «Un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad». Así pues, dichas normas son las condiciones obligatorias que debe cumplir un texto para que pueda ser catalogado como tal. A continuación se detalla los siete parámetros de textualidad que constituyen la base sobre la que se cimenta nuestro objeto de estudio”(Corbacho, A, s.f):

1.5.1. Cohesión.

“Viene a ser la correcta relación, conexión y organización entre las oraciones para la construcción de un texto. Es decir, las palabras así como las oraciones deben estar unidas con estructuras pertinentes al tema que se esté desarrollando”. Franco (2004) refiere que Beaugrande & Dressler (1997), “Por cohesión debe entenderse «las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre sí dentro de una secuencia los componentes de la SUPERFICIE TEXTUAL». En otras palabras, la cohesión da cuenta de cómo están estructuradas las distintas partes del texto y las funciones sintácticas en el marco de la comunicación”. (Corbacho, A, s.f)

1.5.2. Coherencia.

“Es la relación que se establece entre las distintas partes de un texto. Se busca que el texto tenga una estructura, que esté bien organizado, que tenga sentido lógico y no presente contradicciones”. Franco (2004) indica que Beaugrande & Dressler (1997) la definen como aquella que “regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante los componentes del mundo textual, es decir, la configuración de los conceptos y de las relaciones que subyacen bajo la superficie del texto. Dicho de otro modo más simple, la coherencia es la propiedad que proporciona a un conjunto de

secuencias lingüísticas la continuidad del sentido entre el mundo interno del texto y sus referencias externas”. (Corbacho, A, s.f)

1.5.3. **Intencionalidad.**

Tiene que ver con el qué busca el emisor en el receptor. “Ésta es definida como «la actitud del productor textual: que una serie de secuencias oracionales constituya un texto cohesionado y coherente es una consecuencia del cumplimiento de las intenciones del productor». Así pues, la intencionalidad está orientada, por parte del productor del texto, a la consecución de unos objetivos en la comunicación” (Corbacho, A, s.f)

1.5.4. **Aceptabilidad.**

El receptor se sentirá a gusto, hasta identificado con el emisor. Según Beaugrande & Dressler (1997), “«la aceptabilidad se refiere a la actitud del receptor: una serie de secuencias que constituyan un texto cohesionado y coherente es aceptable para un determinado receptor si éste percibe que tiene alguna relevancia»” (Corbacho, A, s.f)

1.5.5. **Informatividad.**

Beaugrande & Dressler (1997) “definen esta norma de textualidad como aquella «que sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas, si transmiten información conocida o novedosa». Según este criterio, todo texto está caracterizado por un contenido informativo” (p.43).(Corbacho, A, s.f)

1.5.6. **Situacionalidad.**

“La situacionalidad se refiere a «los factores que hacen que un texto sea RELEVANTE en la SITUACIÓN en la que aparece»” (Beaugrande & Dressler, 1997, p.44).

1.5.7. **Intertextualidad.**

“Es el parecido que pueda tener con textos ya conocidos por el receptor y como son relacionados para su mejor entendimiento. La última norma de textualidad se define como «los factores que hacen depender la utilización adecuada de un texto del conocimiento que se tenga de otros textos anteriores».

Así pues, esta propiedad textual se fundamenta en el grado de dependencia de un texto con respecto a uno o varios textos”. (Corbacho, A, s.f)

1.6. Tipos de textos

Para poder escribir un texto necesitamos conocer su tipo textual, género textual y formato textual; de esa manera sabremos qué estructura seguir y no equivocarnos al momento de redactar; para lo cual presento algunos autores con sus respectivas clasificaciones.

1.6.1 Werlich

Corbacho, Alfonso (2006) en su trabajo de investigación cita al modelo de Werlich (1979), “indicando que es uno de los precursores en cuanto a la división de tipos textuales, propone clasificar los textos en función de aspectos contextuales. Así, distingue cinco tipos textuales básicos agrupados conforme a su foco contextual”. (Corbacho, A, s.f)

Según Werlich, estos cinco tipos de texto básicos estarían estrechamente relacionados con la estructura cognitiva humana. Dicha clasificación es la que sigue:

a) Narration (texto narrativo). “Relacionado con la percepción de los hechos y cambios en el tiempo. Los textos narrativos son, en líneas generales, aquellos que transmiten acontecimientos vividos (cuento, informe, etc.). Es decir en ellos se cuenta cómo algo o alguien actúan a través de verbos que indican acciones”. (Corbacho, A, s.f)

b) Deskription (texto descriptivo). “Ligado a la percepción de los hechos y cambios en el espacio. Se trata de textos que describen lugares, personas y sucesos” (folleto turístico, declaración de un testigo, etc.). Podemos agregar que el proceso cognitivo dominante es la indicación de cómo es algo o alguien. Las secuencias se construyen a partir del verbo ser.

c) Exposition (texto expositivo). “Asociado al análisis y la síntesis de ideas y representaciones conceptuales. Los textos expositivos clasifican, explican y definen conceptos (ensayo, definiciones, etc.). Se dice algo de un tema por medio de una estructura verbal que incorpora el verbo ser con un predicado nominal o el verbo tener con un objeto directo”.(Corbacho, A, s.f)

d) Argumentation (texto argumentativo). “Está vinculado a las relaciones entre ideas y conceptos. En los textos argumentativos el hablante generalmente manifiesta una opinión, rebate un argumento o expresa sus dudas” (comentario, tratado científico, etc.). (Corbacho, A, s.f)

e) Instruktion (texto instructivo). “Relacionado con las indicaciones en una secuencia y la previsión de conductas futuras. Los textos instructivos pretenden provocar un comportamiento determinado en la actitud del lector, entendiendo entre sus funciones las de aconsejar, proponer, advertir, obligar, etc. (manual de instrucciones, leyes, etc.). Se indica cómo hacer algo por medio de una estructura verbal de corte imperativa”. (Corbacho, A, s.f)

1.6.2 Grosse

Laureda (2003) “indica que la tipología de Grosse también se basa en el concepto de función textual. Parte, pues, de la forma en la que el hablante quiere que se interprete su texto: en síntesis, del sentido que éste imprime a sus palabras. Señala que existen siete funciones básicas”, además de la posibilidad de que dos o más se combinen:

- Normativa: leyes, estatutos, etc.
- De contacto: saludos, pésame o felicitaciones

- De indicación de grupo: textos que indican la pertenencia a un colectivo, como los himnos religiosos, las canciones, los lemas, etc.
- Poética: todos los textos de carácter literario.
- De automanifestación :diarios personales, biografías, autobiografías o memorias
- Exhortativa: petición, pregunta, solicitud o anuncio de propagan- da política
- De transferencia de información: noticias, partes meteorológicos, etc.

La característica fundamental de esta tipología reside en el hecho de ser funcional. Funcional en el sentido de que sigue el modelo de las funciones del lenguaje de Jakobson y de Bühler Karl Bühler muestra que el signo lingüístico funciona como tal en una triple relación: con el hablante o emisor, con el oyente o receptor y con los objetos designados. De este modo, a cada uno de estos factores del hablar le corresponde una función: la expresiva, la apelativa y la representativa, respectivamente

Roman modifica este modelo de manera que cada elemento participante en la comunicación se ajusta a una función. Por una parte, modifica la terminología de Bühler y da otro nombre a las tres funciones ya reconocidas: Emotiva, conativa y referencial. Por otra, en tanto que registra tres elementos más constitutivos dela comunicación, justifica la existencia de sus respectivas funciones; así, al medio de contacto le corresponde la función fática; al mensaje, la función poética; y al código, la función metalingüística. (p.64)

1.6.3 Adam

La tipología de Adam (1985) también es funcional. Retoma los cinco tipos de texto propuestos por Werlich (descriptivo, narrativo, expositivo, argumentativo e instructivo) y añade tres más: el conversacional, el predictivo y el retórico. Cambia, en relación con la propuesta de Werlich, el criterio elemental: es la función o sentido, no el proceso cognitivo protagonista. Por ejemplo, un texto argumentativo persigue convencer; el instructivo o directivo quiere hacer actuar, etc. Si en un texto concreto se advierte más de

una función, la predominante será la que indique en última instancia su clasificación”. (Laureda, 2003, p.65)

1.6.4 Glinz

Parte de la función comunicativa para distinguir cinco tipos:

- Textos que crean acuerdos: leyes, contratos, etc.
- Textos dirigistas: peticiones, manuales, libros de enseñanza, publicidad, etc.
- Textos almacenadores: apuntes, catálogos, guías telefónicas, censos...
- Textos de comunicación privada, como las cartas.
- “Textos descriptivos públicos: noticia, libro técnico, monografía, novela, poesía, libros de teatro...” (Laureda, 2003, p.67)

CAPITULO II

ENFOQUES DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Toda pretensión de explicitar la teoría de la escritura a través de modelos contribuye a esclarecer el marco conceptual y su aplicación. Aquí radica la importancia para los propósitos de instrucción en las aulas y para la investigación en didáctica de la escritura.

Álvarez y Ramírez (2006) “presentan un análisis de algunos de los principales modelos cognitivos de producción textual, en particular los propuestos por Hayes y Flower” (1980), Hayes (1996); Nystrand (1982); Beaugrande (1984); Bereiter y Scardamalia (1987); Grabe y Kaplan (1996); Candlin y Hyland (1999); y Grupo Didactext (2003), “entre otros, e indagan principalmente acerca de los fundamentos teóricos y la aplicación de los mismos”.

2.1 Modelo de Hayes y Flower (1980)

Este modelo se considera como una construcción prototípica desde la cual se generan otras; éste parte de la generación de ideas, la organización de las mismas y la transcripción de éstas al texto. En este modelo, la escritura se caracteriza no solamente por los propósitos, las estrategias, los planes y los objetivos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito.

El modelo de Hayes (1996) “presenta una descripción organizada de la estructura de la producción escrita al incorporar elementos relevantes como la memoria de trabajo, la motivación o las emociones y los procesos cognitivos de interpretación y de reflexión. Rompe la concepción lineal y unidireccional

de la producción escrita y rescata las interrelaciones que se gestan en la misma: la interrelación del contexto social” (la audiencia, los colaboradores) con el contexto físico (el texto producido, los medios de composición). (Álvarez y Ramírez, 2006, p.31)

La reflexión como proceso cognitivo adquiere una dimensión compleja por cuanto que se incrusta en operaciones cognitivas, tales como:

a) **La planificación.** Álvarez y Ramírez (2006) “dicen que en esta etapa, el escritor asume los objetivos que pretende conseguir; genera las ideas, recupera y organiza los datos de la MLP relevantes para la tarea. Dicho de otra manera: la planificación del texto se entiende como una estrategia para conseguir acciones propuestas para una meta. La planificación debe ser relevante al objetivo de escritura, a los recursos y materiales; a las acciones y a los eventos, a la resolución de problemas. La planificación incluye grados de motivación y de decisión para la elaboración del texto” (p.33).

b) **La textualización.** En esta etapa, Álvarez y Ramírez (2006) “señalan que según Hayes, el escritor reconsidera las pistas detectadas en la etapa anterior, recupera el contenido semántico almacenado en la MLP, vierte dichos contenidos en la memoria de trabajo, elabora una posible forma verbal para expresar dicho contenido y la almacena en la memoria articulatoria temporal, evalúa dicha forma, y, si es adecuada, redacta tomando en cuenta las normas lingüísticas, retóricas y pragmáticas” (p.33).

c) **La revisión.** En esta etapa, Álvarez y Ramírez (2006) indican que el autor reconoce tres planos:

- 1.- El control estructural o esquema de la tarea
- 2.- Los procesos fundamentales de interpretación, reflexión y producción
- 3.- Los recursos o memoria de trabajo y MLP.

Es importante señalar que Hayes (1996) “destaca la lectura para revisar. En la tarea de la revisión se lee no solamente para representar el significado del texto, sino también para identificar los problemas y los logros del mismo. La tarea de revisión se entiende como una posibilidad de construcción lectora en la que se producen operaciones de reinterpretación, reflexión y producción textual. Así, incluye la mejora del texto o la edición del mismo, la solución de problemas, la producción textual en la que se destaca la representación del tópico de discusión, la representación de la imagen del escritor y la representación del texto como un despliegue espacial. La edición, como fase final del proceso, representa la satisfacción del escritor consigo mismo y con el posible lector”.

El proceso en cuestión implica distinguir propósitos, tales como: leer para comprender, leer para definir el objeto de la tarea y leer para revisar. Las capacidades del escritor dependen de su habilidad para la práctica de las diferentes funciones de la lectura (p.33).

2.2 Modelo de Nystrand (1982)

Para Álvarez y Ramírez (2006), “este autor propone la retórica de la audiencia con el afán de indagar acerca de los objetivos de quien escribe; en particular, se trata de averiguar la forma como distribuye los elementos que conforman el texto (de la misma manera como lo estudia la oratoria). Señala la importancia de los argumentos, el interés particular de los hablantes y la voz implicada en el carácter del hablante”.

Como miembro de la propia comunidad de habla, el escritor no solamente debe adecuar el conocimiento a las condiciones del lector, sino también a las maneras relevantes de hablar.

“... Dicho modelo tiene en cuenta los cinco niveles del discurso: gráfico, sintáctico, léxico, textual y contextual. Según esto, señala tres niveles de relaciones funcionales que caracterizan al lenguaje escrito: i) relaciones

gráficas legibles; ii) relaciones sintácticas y léxicas entendibles (relación interactiva entre las propiedades del texto y el lector que lo está procesando); y iii) relaciones textuales y contextuales lúcidas”. (Álvarez y Ramírez, 2006, p.35).

“Nystrand atribuye especial importancia a la revisión, sobre todo, si es monitoreada; en este sentido, hace hincapié en la función que cumple la lista de control. La revisión detecta los errores y justifica un logro alcanzado; modula la realización del plan y señala las dificultades para alcanzar el objetivo”. (Álvarez y Ramírez, 2006, p.37)

2.3 Modelo de Beaugrande y Dressler (1982)

Según Álvarez y Ramírez (2006), “para Beaugrande , los textos se producen a través de operaciones complejas que son guiadas por la memoria, la atención, el control motor, el recuerdo y la motivación”.

En general, según el autor, texto es una representación cognitiva en la mente del usuario de un texto por la configuración de conceptos (objetos, situaciones, eventos, acciones) y de actividades que suscita. La cognición, en el proceso textual, la concibe como una ocurrencia del comportamiento ordinario en el contexto de actividades y de propósitos naturales. Para Beaugrande (como se citó en Álvarez y Ramírez, 2006) “La producción textual es una actividad humana compleja de creación en la que se integran algunos aspectos de la sociología del lenguaje, la psicología cognitiva y la lingüística del texto. En otras palabras, la producción de textos escritos se desarrolla en un contexto y se establece en unas determinadas condiciones generales de cognición y de comunicación”.

Álvarez y Ramírez (2006) dicen que en esta perspectiva y de forma sistemática, la ciencia cognitiva indaga un programa que incluye:

a) Un modelo de las operaciones y el control desarrollado en la escritura

- b) Unas condiciones de escritura diferenciadas sistemáticamente de las condiciones del habla
- c) Una explicación de las estrategias de decisión y de selección
- d) Unos significados para descomponer los procesos de escritura en subtareas
- e) La predicción de las dificultades de la escritura normales en la producción del sistema;
- f) Unos criterios para la evaluación y la revisión de los textos escritos.

Álvarez y Ramírez (2006), “señalan que por otra parte, en el modelo de Beaugrande y Dressler (1981), la producción de un texto no es únicamente asunto de *cohesión* o de organización de la estructura superficial del texto” (petición, correferencia, elisión, etc.) y de *coherencia* o de orden y comprensibilidad de la estructura conceptual o del significado (relaciones de causalidad, etc.). Además de la *cohesión* y la *coherencia*, operaciones intrínsecas al texto que propician redes cognitivas fundamentales en la producción, también es necesario considerar otros aspectos centrados en los interlocutores del texto, tales como:

- a) La **intencionalidad** (actitud del escritor) cuya función se proyecta hacia la orientación de la actividad interpretativa para la consecución de una meta.
- b) La **aceptabilidad** (actitud del receptor) o reconocimiento que realiza el interlocutor de la cohesión, coherencia e intencionalidad del texto como relevante.
- c) La **situacionalidad** (relevancia) o pertinencia del texto en un contexto de interacción.
- d) La **intertextualidad** (relación entre textos) o interpretación y comprensión del texto a partir de la información recibida de otros textos anteriores
- e) La **informatividad** o novedad y relevancia del significado del texto (Beaugrande, 1980).

Álvarez y Ramírez (2006), además dicen que junto a estas normas de textualización (actualización del texto), este modelo presenta unos principios regulativos de la comunicación textual, a saber: la eficacia, la efectividad y la adecuación.

a) La **eficacia** o rentabilidad de la información para las dos partes que intervienen en el proceso de interacción comunicativa. Este principio facilita el procesamiento textual, puesto que concentra el funcionamiento de las operaciones cognitivas.

b) La **efectividad** o nivel de impacto significativo que el texto provoca en los destinatarios.

c) La **adecuación** o equilibrio de los criterios de textualidad y la satisfacción de las necesidades comunicativas. Este principio determina la consistencia entre el texto presentado y las normas de textualización, de tal suerte que los interlocutores procesan la información con facilidad y con detenimiento.

“En esta perspectiva, el enfoque procedimental de la producción de textos escritos reivindica la función que cumplen algunos aspectos biológicos, psicológicos y sociales. De igual manera, hace hincapié en las capacidades cognitivas y en la constitución fisiológica del sujeto. La evaluación de estos elementos nos permite tener mayor convicción de su función en el contexto de producción. Este proceso busca detectar carencias para ayudar a superarlas; y busca fortalezas para incrementarlas, o, desde las mismas, superar las dificultades” (Álvarez y Ramírez, 2006, p.39).

2.4 Modelo de Bereiter y Scardamalia (1982)

Álvarez y Ramírez (2006) manifiestan que Bereiter y Scardamalia plantean un modelo en el que, en términos generales, sugieren procesos cognitivos y

metacognitivos anexos a los procesos de planificación, textualización, revisión y edición. Estos procesos cognitivos tienen que ver con:

El conocimiento del proceso o el concepto de escritura. Identificación de la complejidad y de la cobertura que implica la producción de un texto escrito.

El conocimiento y la reflexión sobre la estructura textual. Reconocimiento de las condiciones textuales que permiten la cohesión y la coherencia del texto.

Los procesos metacognitivos, en los que se tiene en cuenta:

- 1 El conocimiento de las propias capacidades y de la propia autorregulación
- 2 La actitud frente a la tarea o el proceso de producción del texto escrito.

“El escritor novel o novato, ya se trate de niños o de adultos poco acostumbrados a escribir, tiende a contar lo que conoce tal como lo sabe, más que tratar de adaptarse al lector. Sin embargo, comunicarse por escrito exige el dominio de ciertas convenciones gramaticales y ortográficas; además, necesita que el niño reconstruya el sistema en que se apoya su producción lingüística de manera autorregulada”; esta reconstrucción, según Bereiter y Scardamalia (1987), requiere actividades del tipo de:

- a) “Mantener la producción activa y generar textos en ausencia de un interlocutor.

Este ejercicio puede ser más productivo con la ayuda de indicios y de problemas reales y contextuales que provoquen la continuidad de la tarea.

- b) Buscar información en la memoria a corto plazo —MCP— y en la MLP. Con la ayuda del profesor o de los compañeros, los estudiantes pueden decir más de lo que han escrito; sobre todo, si se proponen ideas relevantes para el propósito, de tal manera que se evite el derroche de ideas irrelevantes. De igual forma, los estudiantes pueden decir más con preguntas motivadoras —PM—o preguntas contextualizadas —PC—, que provoquen la recuperación de los saberes previos.

- c) Desarrollar esquemas o planes que sirvan como criterio de selección y posterior organización de lo que se escribe. Es importante no perder de vista la intención de la tarea, de tal suerte que se reconozca la estructura textual, las ideas, las opiniones, las exigencias, etc., más adecuadas al propósito. Los siguientes interrogantes generales, entre otros, favorecen el plan de trabajo:
- d) Actuar como lector crítico del propio texto. El escritor novato es egocéntrico y cuenta los acontecimientos como él ve (dice el conocimiento), no toma en cuenta el punto de vista del posible lector contrario a esta propuesta. A tal efecto, conviene que el sujeto interiorice el propósito y tenga en cuenta las discrepancias que subyacen a lo pensado o a lo escrito (transformar el conocimiento), en la perspectiva del otro.
- e) No dejarse dominar por lo ya escrito para remodelarlo en función del propósito y de los criterios de adecuación establecidos. La revisión desempeña la función de registrar la información repetida, redundante, e incluso las posibles contradicciones. En esta medida, se fortalece la autorregulación de la propia producción”. . (Álvarez y Ramírez, 2006, p.41)

“De una u otra forma, los autores sugieren que la enseñanza de la producción textual debe centrarse en ayudar a los estudiantes a construir representaciones mentales que incluyan intenciones y objetivos de la producción textual, de tal manera que se configuren espacios de problemas de contenido y de construcción retórica para potenciar la transformación del conocimiento. Es decir, proponen la búsqueda de estrategias sistemáticas —guías de control— que ayuden a la reconstrucción de la estructura cognitiva del estudiante” (Álvarez y Ramírez, 2006, p.41)

2.5 Modelo de Candlin y Hyland (1999)

Según Álvarez y Ramírez, 2006, “dichos autores tratan de explicitar las relaciones fundamentales entre la investigación de la escritura como texto, como proceso y como práctica social; buscan desentrañar las implicaciones que sugiere llevar la escritura al aula, a las actividades específicas de una profesión

y a la cotidianidad (lugar de trabajo), en general. Consideran que la escritura es mucho más que la generación de un texto lingüístico (producto); asumen que la escritura es indagar en los diferentes usos y formas de significación, en las condiciones y contextos de producción”.

Cada escrito está relacionado con propósitos comunicativos que ocurren en un contexto social, interpersonal y de práctica ocupacional. Cada acto de escritura es una construcción de la realidad que describe y reproduce un modo particular de comunicación y de mantener las relaciones sociales. La construcción de un texto es un factor de identidad personal y sociocultural.

Los autores en cuestión hacen hincapié en el estudio de los siguientes aspectos:

a) Expresión. En este aspecto se destaca el texto y se considera toda la armazón de la estructura del significado socialmente basado en el esquema ideológico; nos señala cuándo el escritor aborda un género en particular o una convención en especial.

b) Interpretación. En este nivel se enfoca el proceso en el que se interrelacionan tres perspectivas: lo cognitivo, lo social y lo cultural. La diversidad de procesos cognitivos depende de los propósitos con los cuales el escritor construye el texto. En esta dimensión decide las estructuras, las gráficas, los materiales, las representaciones, etc., apropiadas para el lector. De igual forma, el escritor construye su audiencia (destinatarios) y los efectos que ésta pueda tener sobre el texto

c) Explicación. En este aspecto se insiste en la investigación y en la metodología de la escritura académica, cotidiana y profesional. Se rescata las diferencias y los puntos de convergencia que se puedan presentar entre una y otra forma. Es necesario tener presente que la intención, el propósito, la audiencia, la temática, entre otros, condicionan la estructura textual.

d) Relación. Este nivel enfoca la relación entre la teoría y la práctica; destaca las formas a través de las cuales la teoría se nutre de la práctica y viceversa. Especialmente, trata de identificar la conexión y la correspondencia que el

escritor realiza entre un supuesto teórico y la aplicación y utilidad del mismo. Es decir, el escritor busca correspondencia entre la efectividad de los saberes previos, los saberes nuevos y los propósitos que persigue. En este sentido, confronta los propios intereses con los del lector del texto.

Por su parte, Hyland (1999) “propone que los textos académicos son a menudo impersonales, objetivos e informativos. Lo que se diga depende del nivel de persuasión y acercamiento a la verdad: integridad, credibilidad, desarrollo y relación con los lectores”.

“...La escritura es inherente a la cultura, y la entrada de la escritura en una sociedad, no solamente cambia la cultura, también cambia el lenguaje y realiza demandas sobre el sistema lingüístico que se habla. La escritura es un instrumento de poder, es una herramienta de discriminación, es un recurso humano que necesita manejo equilibrado. La escritura puede coexistir con el mantenimiento de la diversidad cultural si se negocian las diferencias. Sugiere un proceso comunicativo en el que hay cooperación y negociación con el lector”. (Álvarez y Ramírez, 2006, pp 45-47)

2.6 Modelo de Grabe y Kaplan (1996)

Álvarez y Ramírez (2006), “manifiestan que esta perspectiva sugiere que los procesos de producción textual tienen en cuenta aspectos tales como: los tipos de texto que se desea producir, las condiciones de producción del texto (como proceso y como producto), el valor académico, social y cultural de la producción, entre otros. De manera más específica, señalan estos autores que la producción de un texto escrito, entendido como un proceso, se basa en los siguientes supuestos:

- Autodescubrimiento y manifestación de autoría.
- Escritos significativos sobre tópicos importantes (o al menos de interés) para el escritor.

- Planificación de la escritura o guía que oriente y contextualice la actividad.
- Invención y desarrollo de tareas de preescritura con múltiples borradores.
- Variedad de opciones que retroalimenten la audiencia real.
- Escritos libres como una alternativa significativa que venza los bloqueos del escritor.
- Importancia del contenido (expresión personal) más que del producto gramatical.
- Recursividad de la escritura como proceso más que como producto.
- Concienciación del estudiante sobre las ventajas y los inconvenientes de la producción del texto escrito y de las nociones de audiencia, de planificación, de contexto, etc.

El modelo etnográfico de la escritura que proponen estos autores se puede introducir con una pregunta fundamental « ¿Quién escribe qué, a quién, con qué propósito, por qué, cuándo, dónde y cómo?» (Grabe y Kaplan, 1996:203).

CAPITULO III

ESTRATEGIAS PARA PRODUCIR TEXTOS ESCRITOS

3.1 Escritura paso a paso

Álvarez y López (2019) “dicen que las actividades de expresión escrita se organizan paso a paso teniendo en cuenta la imbricación propia del proceso de escritura para llegar a reunir en el producto final todos y cada una de los pasos que conducen al escrito”.

Para ello describen en cuatro puntos las fases por las que pasa un producto escrito y sus implicaciones didácticas correspondientes:

a. La creación de las ideas: Es el punto donde el emisor comienza a producir ideas de forma libre, dejándose llevar por lo que desea expresar, por lo que siente sin salirse de lo que ha planificado. Álvarez y López (2019) indican que “ existen diferentes mecanismos para activarlas como por ejemplo, las lluvias de ideas, escribir sin parar para ver qué se nos ocurre, escribir todas las palabras que se nos ocurran relacionadas con el tema del que queremos hablar (asociogramas), relacionar las palabras y agruparlas por conceptos. Hacer las típicas y clásicas preguntas de quién, cómo, cuándo, por qué, a quién, dónde, etc.” (p.960)

b. La distribución de las ideas: “Para organizar las ideas se debe de tomar en cuenta su estructura acorde a ello podemos usar cierto organizador de información para asociarlas. “Las ideas que se van a escribir se organizan utilizando, mapas mentales, esquemas, diagramas, organigramas, etc. A continuación se elige el tipo de discurso que se va a emplear teniendo en cuenta el esquema que corresponde a cada uno de ellos. Asimismo, se decidirá en este

punto qué se va a decir en la introducción, cómo se va a desarrollar el tema, cuál va a ser el orden de las ideas y cómo se van a ir enlazando unas con otras hasta llegar a la conclusión final del escrito” (Álvarez y López, 2019, p.960).

c. El Proceso de escritura: “Este proceso consiste fundamentalmente en la expresión de las ideas del punto anterior. En él se irán entrelazando dichas ideas a través del uso de elementos de cohesión gramatical y léxica” (Álvarez y López, 2019, p.960). las ideas van tomando forma de lo que se quiere expresar, tomando en cuenta las características que todo texto debe tener: coherencia, cohesión, adecuación.

d. Verificación del producto textual:” En esta fase se corrigen los errores detectados durante la revisión del escrito. Errores que pueden ser de diferente índole por ejemplo y en el caso que nos ocupa que es la escritura en ELE, errores de adecuación, coherencia, cohesión, gramática y léxico” (Álvarez y López, 2019, p.960). “Es el punto donde el emisor se da cuenta de los errores cometidos con el fin de corregirlo y mejorarlo”.

3.2 Consejos para escribir bien

“La producción de textos escritos implica tener conocimientos sobre los siguientes aspectos: el asunto, tipos de textos y su estructura, características de la audiencia, aspectos lingüísticos y gramaticales, características del contexto estrategias para escribir el texto y para la autorregulación del proceso”. (Talentus SAC, 2014, p. 105)

Álvarez Baz, Antxon y López García, Pilar (2019) plantean los siguientes consejos:

- Comenzaremos proporcionando ejemplos de textos escritos para una situación determinada. Por ejemplo, una instancia, una descripción física o de un lugar, una carta de reclamación, etc.

- Les diremos a nuestros alumnos que dediquen un tiempo a pensar antes de redactar y les diremos que piensen en el tipo de lector al que se dirigen, las ideas que quieren transmitir, la forma en la que quieren transmitir las, etc.
- Advertiremos a los estudiantes que en los primeros borradores no se preocupen demasiado por la corrección formal puesto que una excesiva obsesión por ésta les impediría abordar aspectos importantes del contenido.
- Otro aspecto importante consiste en no perder de vista la globalidad del escrito. Con esto se quiere evitar la excesiva concentración del alumno en partes concretas del texto obviando la globalidad del mismo. Los profesores trataremos de inducir al alumno a que relea y revise cada parte y la totalidad del escrito.
- Los cambios se verán en esta fase, no como algo negativo sino como algo enriquecedor.
- “Les haremos observar que el esquema inicial puede sufrir transformaciones a lo largo del proceso de creación. Estas transformaciones harán que el producto textual se vaya enriqueciendo con las sucesivas correcciones del mismo”. (pp.960 - 961)

3.3 ¿Cómo se enseña a escribir?

Álvarez y López (2019) “indican que se les debe enseñar a los estudiantes las secuencias por las que pasa una actividad de expresión escrita. Para conseguirlo, realizará una serie de actividades dentro de cada etapa”.

La primera de las etapas es la etapa de presentación; a esta etapa la llamamos:

3.3.1 Antes de la actividad

El docente debe ser muy creativo para motivar al estudiantado sobre el tema a escribir, puede llamar la atención con un vídeo, una canción, un poema, narrando oralmente alguna anécdota, etc.

“En esta parte el profesor realizará una serie de actividades encaminadas a presentar el tema. La manera de proceder es presentando un texto, escuchando una canción, iniciando una discusión, etc. Es importante mostrar modelos a seguir y trabajar partes de los mismos” (Álvarez y López, 2019, p.961).

3.3.2 Activación de ideas

Álvarez y López (2019) indican que “para activar ideas se pueden hacer ejercicios para trabajar los campos semánticos, a través de asociaciones de ideas, ideogramas, etc. En este momento es cuando se le presenta al alumno el tipo de discurso que vamos a trabajar (narración, descripción, argumentación, etc.) y la forma de proceder en clase (individualmente, en grupos, en parejas, etc.)” (p.961)

Al estudiante se le puede ayudar presentándoles esquemas donde ellos puedan planificar lo que desean escribir, para que eviten deambular y perderse en otras ideas que no vienen al caso, pero eso sí estos esquemas no son camisa de fuerza, ellos pueden modificarlos.

3.3.3 Escritura de la composición

El estudiante ya está motivado para poder crear su propio texto, y se vale de todo su saber previo sobre el tema, así como todo lo que haya investigado.

Álvarez Baz, Antxon y López García, Pilar (2019) dicen: “Una vez que se hayan trabajado los puntos anteriores, se procederá a realizar la tarea de escritura propiamente dicha. Para cuando lleguemos a esta etapa el alumno ya habrá realizado diferentes “tareas de estimulación” y estará en disposición de crear su propia composición siguiendo los modelos vistos en las actividades precedentes”. (p.961)

3.3.4 Etapa de corrección de la composición

“Esta es la etapa en la que el alumno deberá corregir en grupo o por parejas su producto. Todo ello después de haber hecho su propia autocorrección ayudado por el profesor.

Existen diversas formas de corrección dependiendo de la parte del proceso en la que se encuentre el alumno. El profesor procurará utilizarlas todas, en la medida de lo posible, para que el estudiante pueda corregir el máximo y aprender de lo corregido”. (Álvarez y López, 2019, pp.961-962)

3.3.5 Puesta en común

“A través de la puesta en común los estudiantes valorarán lo aprendido y procurarán aprender de los errores cometidos” (Álvarez y López, 2019, p.962).

“Les sirve de autoevaluación de lo que escribieron, se les indica que la producción de textos escritos requiere de varios borradores para luego poder presentar el texto que queremos al receptor que escogimos”.

3.3.6 La corrección

Álvarez y López (2019) “indican que la corrección es un instrumento muy eficaz para el aprendizaje especialmente si se usa como una técnica didáctica que forma parte del proceso de composición. La corrección tiene que ser la constante actividad de revisión del escrito y será tarea del profesor integrarla en cada paso que se vaya dando hacia el producto final. Otra característica de la corrección es que a través de ella se le responsabiliza al estudiante de su propio aprendizaje”.

La forma de llevar la corrección al aula debe de ser variada para que no se convierta en algo monótono. Una parte importante de la corrección se debe realizar cuando el alumno está creando el escrito, otra al finalizar y una tercera en el momento de la revisión.

En el libro titulado *Reparar la escritura*, D. Cassany (1998) “nos muestra diferentes objetivos que persigue la corrección, objetivos como: Informar al alumno sobre su texto o sobre aspectos concretos del mismo como pueden ser: su ortografía, su originalidad, sus errores, etc. Otro de los objetivos es conseguir que modifique su texto dándole instrucciones generales para perfeccionarlo. Un tercer objetivo es conseguir que el alumno mejore su escritura aprendiendo de los errores cometidos. Y en último lugar aparecen objetivos para conseguir el cambio de comportamiento del alumno al escribir o aprender técnicas nuevas de composición”. (p. 962)

3.3.6.1 Diversos aspectos a corregir

“La corrección lingüística es un objetivo de la versión final del texto.

Importunar a los alumnos para que corrijan errores lingüísticos en una fase demasiado temprana del proceso disminuye la creatividad y puede causar bloqueos de escritura” (Björk Lennart y Blomstrand Ingegerd 2000, p.31)

Álvarez y López (2019), proponen a ser corregidos:

Adecuación

- Utilización de las características que definen el tipo de texto.
- Utilización de un registro adecuado al tipo de escrito que se le pide.
- El producto final posee una presentación cuidada y estéticamente adecuada.

Estructura

- El discurso es claro y coherente.
- Todas las ideas importantes aparecen reflejadas en el texto de forma clara.
- La distribución de estas ideas siguen un orden lógico sin interrupciones ni rupturas.
- Todos los elementos de la frase están presentes y aparecen bien organizados.
- Utilización de variedad de palabras de enlace para señalar las relaciones que existen entre las ideas.

- Uso adecuado de criterios de organización, conectores y mecanismos de cohesión.

Gramática

- Utilización de una adecuada estructura de la frase.
- La concordancia dentro de la frase es correcta.
- Errores que corresponden a los tiempos verbales utilizados y a la correlación entre ellos.
- Correcta utilización de las estructuras gramaticales.

Vocabulario

- Amplia precisión léxica (sinónimos, antónimos, etc.).
- Correcta utilización del vocabulario adecuada a la situación comunicativa planteada.
- La utilización de vacilaciones y circunloquios.
- Uso repetitivo de palabras.
- Correcciones léxicas inadecuadas para este tipo de texto

Ortografía y signos de puntuación

- La b y la v, la c y la z, la h, la g y la j, etc.
- Los acentos en los diferentes tipos de palabras, agudas, llanas, monosílabos, etc.
- La separación de palabras
- El uso de las mayúsculas y las minúsculas. (pp.962-963)

3.3.6.2 Propuestas para corregir un texto escrito

A continuación, presento una serie de propuestas para corregir productos textuales, que han sido validados en aula. La aplicación combinada de estas técnicas me llevó a obtener óptimos resultados.

3.3.6.2.1 Observar y prestar ayuda mientras están escribiendo

Álvarez y López (2019) “refieren que cuando los estudiantes están en plena producción, a través del monitoreo, se les irá observando y brindando las pautas

correspondientes. Y si cometieron algún error se les plantea preguntas para que ellos mismos se den cuenta en qué están errando”.

3.3.6.2.2 Corregir una parte y la otra que sea autocorrección

Álvarez y López (2019) “mencionan que los estudiantes nos entregarán su primer borrador en el cual corregiremos aquellos errores que hayan podido cometer, haciéndoles dar cuenta; para que luego ellos se autocorrijan y procuren ya no cometer los mismos errores. Otra estrategia es que sea corregido por un compañero y que éste anote sus sugerencias al pie del trabajo”.

3.3.6.2.3 Retroalimentación grupal

Álvarez y López (2019) “indican que como nosotros estamos observando lo que van escribiendo nuestros estudiantes, veremos los errores que constantemente están cometiendo, éstos son planteadas en plena sesión para que ellos mismos se den cuenta de las fallas que se están cometiendo y junto a ellos corregimos. De esa forma no se daña la susceptibilidad de ningún estudiante y toda la clase participa en su corrección”.

3.3.6.2.4 Corrección grupal

Álvarez y López (2019) “dicen que muy a menudo nuestros estudiantes se encontrarán frente a las siguientes preguntas ¿es correcto lo que escribió mi compañero(a)? o ¿es correcto lo que dice mi compañero” (a)?

Nosotros tenemos que ayudarles a resolver esas dudas, nuestra tarea es proporcionarles a los alumnos las explicaciones pertinentes para que todo quede bien claro.

“Para poder realizar correctamente este tipo de corrección necesitamos que nuestros estudiantes en cada clase tomen apuntes en el cuaderno de cómo se debe realizar el texto, qué errores no se deben cometer e inclusive proporcionarles fichas con la teoría pertinente para que se guíen con ellas al momento de corregir”. (Valente 2015)

Álvarez y López (2019) mencionan que Cassany (2005) nos propone los siguientes puntos a seguir:

1. “Corrige cuando el alumno está escribiendo. Tanto para ti como para él es mucho más efectivo. Los dos estáis metidos en contexto.
2. Corrige utilizando códigos o baremos que el alumno comprenda. La corrección tiene que ser transparente y exenta de subjetividad.
3. Procura que el alumno corrija más que tú. Dale las herramientas correspondientes para hacerlo cada vez más autónomo en lo que a la corrección se refiere.
4. Dale instrucciones concretas sobre el tipo de corrección que tiene que llevar a cabo. Si es necesario procúrale ejemplos similares de corrección.
5. Intenta premiar las autocorrecciones. De esta manera incentivas al alumno y lo haces responsable de sus escritos”. (pp. 965-966)

Flores y Luna (2012), dicen que “en la etapa de revisión y corrección se deben ubicar los errores ortográficos o de redacción, con el fin de corregirlos” (p.18). Me parece muy importante, porque si lo hacemos en medio de la textualización el estudiante se frustrará y con ello se podría anular su imaginación.

Estos autores nos recomiendan llegar a una última etapa que es “la edición donde se incorporan imágenes y se distribuyen los espacios para hacer atractivo el texto” (p.18).

3.3.6.3 Propuestas para planificar un texto escrito

Flores y Luna (2012), indican que en la planificación “se fija el propósito que tenemos al escribir, se escoge el tema; se identifica los destinatarios; se recoge información; se hace esquemas, etc” (p.18).

3.3.6.4 Propuestas para textualizar un texto escrito

Flores y Luna (2012), dicen que en la textualización “se redacta la primera versión del texto (borrador)” (p.18).

Para lograr una mejor textualización utilicé algunas estrategias como:

3.3.6.4.1 Asociación de ideas o palabras:

Consiste en darles una palabra o frase central para que luego puedan sacar de ella otras importantes, las cuales serán usadas en el transcurso de su escritura.

“Existen muchos ejercicios a partir de aquí como: formar frases con nombres y adjetivos, escribir varias frases con las mismas palabras construir frases con distinto número de palabras entre otros” (Talentus SAC, 2014, p.116).

3.3.6.4.2 Paralelo de textos (lectura intertextual):

“Trata sobre hacerles leer varios textos del tipo textual que usarán al escribir, y luego tratan de imitar a los autores al producir su propio texto.

Se llama intertextualidad literaria a la relación o “diálogo” que puede existir entre dos o más obras. Esto significa que las líneas de un escrito pueden hacer referencia a un hecho, a un personaje o a un lugar representativo de otra obra literaria.” (Edición SM SAC, 2016, p.234)

3.3.6.4.3 Inventamos con nuestro propio estilo un texto narrativo:

Radica en leer un texto narrativo muy llamativo, que responda a las necesidades de ese momento. Después se les pregunta: ¿Cómo hubieras querido que sea esta historia?, los estudiantes varían el texto jugando con los elementos, o con la estructura cambiándole el nudo o el final.

Pero no solo podemos cambiar estas partes, según Viana (2007) “afirma que puede haber “modificaciones de los elementos narratológicos: cambios de punto de vista narrativo, cambios en el tiempo verbal, cambio de época, cambio de contexto en el que sucede la acción, alteraciones del orden de los hechos, cambios de tono: humorístico, misterioso, dramático..., cambios de recursos estilísticos: campo léxico, imágenes, figuras..., cambios de algunas ideas” (p.11)”.

3.3.6.4.4 Recopilamos historias orales:

Se les pide a los estudiantes que pregunten a sus abuelitos, vecinos notables de su zona; para que les cuenten algunas historias propias de su localidad. Luego ellos las transcriben. E inclusive si son de terror les sirve para hacer su propio radioteatro.

Colton, Ward y Brutschin (2006) “nos sugieren para romper el hielo se debe plantear Las preguntas abiertas que comienzan más bien con “cómo” (perspectiva del relato) que con “por qué” (perspectiva analítica), pueden evitar una actitud defensiva del narrador y permitirle concentrarse en su historia. Asimismo, es útil incitar a los participantes a contar sus historias en la primera persona del singular (“yo”), en lugar de los pronombres “ellos” o “nosotros”. Para obtener una historia como resultado de una entrevista, se puede recurrir a varios elementos de recuerdo”. (p.10)

3.3.6.4.5 Esquema numérico:

“Se presenta la información que utilizaremos, pero de una manera jerarquizada, por medio de claves numéricas o alfabéticas; tomando en cuenta la cantidad de párrafos a trabajar. Esta estrategia se usa en textos argumentativos y expositivos.

Hernández (2011) afirma: La propuesta de trabajo que nosotros proponemos consta de cuatro fases. La primera sería escribir las ideas que se tienen sobre el tema, argumentos a favor o en contra del tema sobre el que van a escribir, según les van llegando a la cabeza las ideas, es decir, una lluvia de ideas. La segunda sería ordenar esas ideas relacionándolas y clasificándolas en ventajas e inconvenientes. La tercera sería escribir un esquema con las ideas organizadas” (p.402)

3.3.6.4.6 Torbellino de ideas:

De Prado dice: El "Brainstorming" no es más que la expresión libre y espontánea de las ideas y ocurrencias en torno a un tema o problema, o bien las respuestas libres dadas a una pregunta o estímulo divergente, estando prohibida absolutamente toda crítica, represión o reprensión, reproche o rechazo, durante el breve período de producción de ideas o respuestas. (p.55)

Los estudiantes se deben concentrar en el tema a escribir y anotar todas las ideas que tengan, aunque parezcan absurdas, después de un tiempo valorarlas y excluir

las que no utilicen. Aquí no debe importarles las faltas que cometan, ya después poco a poco al ir armando el texto irán tomando en cuenta la normatividad.

3.3.6.4.7 Escritura cooperativa:

“La producción de textos a partir del trabajo cooperativo es interesante, porque todos tratan de realizar el texto aportando lo que saben y lo que investigaron, corrigiendo sus propios errores.

La escritura colaborativa se puede definir como un tipo de escritura en la que todos los miembros del equipo contribuyen en la planeación, producción y revisión de un texto. Escribir colaborativamente implica interactuar con los demás y tomar decisiones entre todos los integrantes del equipo. Los miembros pueden asumir distintas responsabilidades de manera rotativa, siempre y cuando los esfuerzos de todos se coordinen para lograr una meta común”. (Jiménez, Zúñiga, Albarrán, Rojas, Guzmán y Hernández, 2008, p.45)

“Los estudiantes realizan una participación conjunta desde la planificación hasta la revisión. Ellos plantean sobre qué quieren escribir, que tipo de texto será, que formato textual utilizarán, etc. Al final revisan su propio texto para luego realizar una coevaluación con los demás equipos de trabajo”. (Flores, 2007, p.47)

3.3.6.4.8 Diario personal:

Esta estrategia se puede realizar como una reflexión del día, plasman todo lo que les haya podido ocurrir hasta ese momento. Escribiendo sobre diversos temas: estudios, amigos, familia, etc, al final se vuelve como un registro de ideas a la cual se puede recurrir en cualquier momento.

“Una vez que alguien decide transformar su pensamiento en palabras, está firmando en cierta medida un contrato según el cual ese texto puede ser leído por cualquiera que entienda el idioma en que está escrito. Se podría decir que solo existiría una intención absoluta de mantener en secreto el texto en aquel lenguaje inventado por el propio autor e ideado exclusivamente para su lectura

personal, pero incluso han existido casos como el de Samuel Pepys —que inventó un lenguaje cifrado para su diario— que han acabado saliendo a la luz”. (Luque, 2016, p. 275)

Estas estrategias pueden ser utilizadas adecuándolas al nivel o de acuerdo a las necesidades de nuestros estudiantes, procurando potenciar su autonomía.

CONCLUSIONES

Primero: Que a los profesores nos falta conocer un poco más sobre diferentes estrategias para producir textos escritos, para hacer que nuestros estudiantes puedan escribir sin temor alguno y de manera ágil, respetando la tipología, género y formato del texto.

Segundo: Que el conocer el marco teórico de la producción de textos permita saber mejor sobre los pasos que debemos respetar al producir un texto con el fin de que este sea coherente, con cohesión y con la adecuación respectiva; facilitando de esa manera el desarrollo de esta competencia lingüística dándose cuenta que no es complicado.

Tercero: Que al utilizar diversas estrategias de producción de textos, los estudiantes sientan placer al escribir un texto y que no lo hagan solamente por aprobar el área de Comunicación.

Cuarto: Que cada etapa para escribir un texto debe ser respetada (planificación, textualización y revisión), pues ayudará a que los textos tengan un motivo y un fin a realizarse.

REFERENCIAS CITADAS

- ÁLVAREZ Angulo, T y RAMÍREZ Bravo, R. 2006. Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/297177074/Teorias-o-Modelos-de-Produccion-de-Textos-en-La-Ensenanza-y-El-Aprendizaje-de-La-Escritura>
- ÁLVAREZ Baz, A y López García, P. 2019. La escritura paso a paso: elaboración de textos y corrección. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0957.pdf
- BEAUGRANDE, R.A y Dressler, W. U. 1997. Introducción a la lingüística del texto. Barcelona: Ariel.
- BJÖRK, L y Blomstrand I. 2000. La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir. Barcelona. Editorial Graó de IRIF.
- CASSANY, D. 2005. Reparar la escritura, 108. Editorial Graó. 289-reparar-la-escritura-did-ctica-de-la-correccin-de-lo-escritopdf-KGW3t-libro. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/289-reparar-la-escritura-did-ctica-de-la-correccin-de-lo-escritopdf-KGW3t-libro.pdf>
- CASSANY, D. 1995. La cocina de la escritura. Barcelona. Editorial Anagrama, S.A.
- COLTON , S., Ward, V y Brutschin, J. 2004. Guía del relato: El arte de tender puentes mediante técnicas narrativas. Recuperado de https://www.academia.edu/27485869/Gu%C3%ADa_del_relato

Corbacho, A, (s.f) TEXTOS, TIPOS DE TEXTO Y TEXTOS ESPECIALIZADOS, Dialnet Unirioja, recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2100070.pdf>

DE PRADO, D. 2001, Torbellino de ideas. Recuperado de http://educate.iacat.com/Biblioteca_prado/31.Dpd.TI.Educacion.pdf

EDICIONES SM. 2016. Comunicación 3. Impreso en QUAD/GRAPHICS PERÚ SA. MINEDU

FLORES Mostacero, E. 2007. Área de Comunicación: Orientaciones para trabajo pedagógico. Perú. MINEDU.

FLORES Mostacero, E y Luna García M. 2012. Comunicación secundaria 3. Manual para el docente. Perú. Asociación editorial Bruño.

HERNÁNDEZ Alcaide M. C. 2011. Del texto al esquema y del esquema al texto
Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0395.pdf

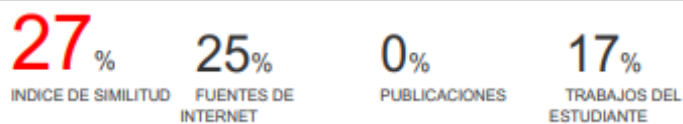
Icarito, (s.f) Escritura, Lenguaje y Comunicación, Icarito, recuperado de: <http://www.icarito.cl/2009/12/96-8653-9-2-procesos-generales-de-escritura.shtml/>

JIMÉNEZ, V., Albarrán, C., Rojas, S., Guzmán C., y Hernández, F. 2008. La expresión escrita en alumnos de primaria. Recuperado de: <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/403/P1D403.pdf>

- LOUREDA Lamas, O. 2003. Introducción a la tipología textual. Recuperado de:
https://www.academia.edu/34164969/Introducci%C3%B3n_a_la_tipolog%C3%ADa_textual
- LUQUE Amo, A.2016. El diario personal en la literatura: teoría del diario literario. Recuperado de: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElDiarioPersonalEnLaLiteratura-5456295%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElDiarioPersonalEnLaLiteratura-5456295%20(1).pdf)
- MIRO Julia, J. 2008. La técnica de la escritura técnica. Recuperado de:
<http://bioinfo.uib.es/~joemiro/teach/material/protolibro/Cap3.pdf>
- REYES Ramos, B. 2017. Causas por las que a los niños de tercer grado de la escuela primaria se les dificultad redactar textos. Recuperado de
<https://www.monografias.com/trabajos78/causas-dificultad-redaccion-textos/causas-dificultad-redaccion-textos2.shtml>
- TALENTUS SAC.2014. Estrategias innovadoras para la enseñanza de la comprensión lectora y la intervención del padre de familia en el plan lector. Perú. Biblioteca Nacional del Perú.
- VALENTE, Elena, 2005. La corrección grupal y la reescritura individual. Recuperado de
https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/ponencia/1199-la-correccion-grupal-y-la-reescritura-individual-de-textos-dos_instancias-complementarias-en-el-desarrollo-de-las-habilidades-de-escriturapdf-uDgQr-resena.pdf
- VIANA, M. 2007. Técnicas de creación y recreación de Cuentos. Recuperado de
<https://infantiltremanes.wordpress.com/2007/05/19/%E2%80%9Ct%C3%A9cnicas-de-creacion-y-recreacion-de-cuentos%E2%80%9D-de-merce-viana/>
- VILLA Quispe, B. 2017. Competencias comunicativas en el nivel universitario. Perú. Editorial San Marcos.

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	myslide.es Fuente de Internet	7%
2	cvc.cervantes.es Fuente de Internet	6%
3	Submitted to Universidad de Granada Trabajo del estudiante	3%
4	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	publica.webs.ull.es Fuente de Internet	2%
6	magiayvidaesliteratura-2g.blogspot.com Fuente de Internet	1%
7	www.buenastareas.com Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%

9	Submitted to Universidad Nacional San Agustín Trabajo del estudiante	1%
10	www.deza.admin.ch Fuente de Internet	1%
11	educreate.iacat.com Fuente de Internet	1%
12	blog.ipler.edu.co Fuente de Internet	<1%
13	biblioteca.uns.edu.pe Fuente de Internet	<1%
14	grado8-2013.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
15	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1%
16	Submitted to 53250 Trabajo del estudiante	<1%
17	www.scielo.cl Fuente de Internet	<1%
18	Submitted to Universidad de Jaén Trabajo del estudiante	<1%
19	docplayer.es Fuente de Internet	<1%
20	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1%

21 Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola <1%
Trabajo del estudiante

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 15 words
Excluir bibliografía Activo