

**TALLER DE ESCRITORES, PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA FORTALECIDA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL
COLEGIO RUFINO JOSÉ CUERVO IED, BOGOTÁ.**

YENNY ESPERANZA RODRÍGUEZ MENDIETA

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSGRADOS
BOGOTÁ, COLOMBIA**

2017

**TALLER DE ESCRITORES, PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA FORTALECIDA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL
COLEGIO RUFINO JOSÉ CUERVO IED, BOGOTÁ.**

YENNY ESPERANZA RODRÍGUEZ MENDIETA

Tesis de grado para optar el Título de Magister en Educación

Asesor:

PEDRO PABLO SALAMANCA M.

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSGRADOS
BOGOTÁ, COLOMBIA**

2017

Contenido	Pág.
Lista de cuadros.....	5
Lista de gráficas.....	6
Resumen	7
Introducción	8
Planteamiento del problema	10
Descripción de la situación problemática.....	10
Antecedentes.....	18
Justificación.....	28
Pregunta científica	30
Objetivos.....	30
Capítulo I. Marco teórico	32
1.1. La docencia universitaria.....	32
1.2. La producción textual (escritura).....	33
1.2.1. La escritura y su complejidad en el ámbito educativo.....	34
1.2.2. La escritura en la educación media y superior	36
1.2.3. La escritura académica	38
1.3. Tipología textual.....	39
1.4. Proceso escritural: técnicas y estrategias	41
1.5. Procesos cognitivos en la escritura	43
1.6. El código escrito	46
1.6.1. ¿Cómo se adquiere el código escrito?	46
1.7. La Didáctica.....	47
1.7.1. La didáctica de la escritura	49
1.8. Taller de escritores.....	50

1.9. Marco legal.....	52
1.10. Metodología de la investigación.....	58
Capítulo II. La propuesta.....	62
Taller de escritores: Propuesta didáctica para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, Bogotá.	62
2.1. Fundamentación de la propuesta	62
2.2. Categorías de análisis	63
2.3. Objetivos de la propuesta	68
2.4. Etapas de la propuesta	68
2.5. Estrategia metodológica.....	71
2.6. Enfoque pedagógico	72
2.6.1. El enfoque comunicacional de la enseñanza de la lengua	72
2.6.2. La teoría de la escritura como proceso	73
2.7. Implementación de la propuesta	73
1. Etapa de sensibilización.....	75
2. Etapa de pre escritura.....	78
3. Etapa de escritura	87
4. Etapa de pos escritura	92
Análisis de resultados.....	95
Conclusiones	109
Referencias	111
Anexos.....	116

Lista de cuadros

	Pág.
Cuadro N° 1. Síntesis de antecedentes.....	26
Cuadro N° 2. Categorías de los antecedentes.....	27
Cuadro N° 3. Estructura del Proyecto 891” Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior” (2012 - 2016).....	54
Cuadro N° 4. Malla curricular Fundamentos de la comunicación.....	56
Cuadro N° 5. Síntesis Proceso escritor. Taller de escritores.....	74

Lista de gráficas

Gráfica N° 1. Resultado Encuesta N°1 (diagnóstico).....	12
Gráfica N° 2. ¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con mayor frecuencia al escribir? (Hace parte de la encuesta N°2 del diagnóstico, ítem 10).....	14
Gráfica N° 3. Resultados etapa de sensibilización	96
Gráfica N° 4. Resultados etapa de pre escritura	98
Gráfica N° 5. Resultados etapa de escritura. Taller N° 6 y 7.....	100
Gráfica N° 6. Resultados etapa de escritura. Taller N° 8.....	101
Gráfica N° 7. Resultados etapa de escritura. Taller N° 9.....	103
Gráfica N° 8. Resultados etapa de post escritura.....	105

Resumen

Este trabajo de investigación muestra los resultados obtenidos luego de la implementación de la propuesta didáctica *Taller de escritores* en los estudiantes del grado undécimo de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED en convenio con la universidad Minuto de Dios. La propuesta Taller de escritores se abordó desde la concepción de la escritura como proceso mediada por las etapas de sensibilización, pre escritura, escritura y pos escritura a través de la aplicación de talleres encaminados a desarrollar y fortalecer la habilidad escritora en dichos estudiantes, muestra de ello son los escritos producidos por los jóvenes quienes se empoderaron de cada una de las etapas escriturales elaborando diversas versiones hasta llegar a un escrito adecuado.

La pregunta de investigación fue ¿Qué incidencia tiene la implementación de una propuesta didáctica en el desarrollo de la producción textual en los estudiantes de Educación Media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, Bogotá?, y en coherencia con ella, se puede afirmar que el taller de escritores tuvo gran impacto, toda vez que los estudiantes lograron ampliar sus habilidades y microhabilidades que competen a la escritura de manera que en cada etapa de la propuesta fue evidente el progreso y el fortalecimiento de dichas competencias. Además, los resultados muestran que los educandos desarrollaron habilidades de escucha, de lectura, de toma de apuntes, de síntesis, de trabajo en grupo, de argumentación, de crítica y de sensibilización, lo anterior corrobora que la producción de textos escritos requiere de una práctica constante y mediada siempre por un proceso.

Introducción

La escritura es una competencia comunicativa que permea y atraviesa completamente la vida de un ser humano. Por ello, en los últimos años ha sido recurrente la preocupación de maestros e investigadores en abordar las dificultades que presentan los estudiantes en el dominio de dicha competencia, tanto en la educación media como en la universidad y su trascendencia en la vida diaria. Este trabajo investigativo resultó instaurando y logrando un doble propósito, por un lado, desarrollar y fortalecer la habilidad escritora en los estudiantes a través de la producción de un texto escrito, mediado por un proceso escritural que converge las etapas de sensibilización, pre escritura, escritura y post escritura, previamente planificadas en la propuesta implementada Taller de escritores y por otro lado, sensibilizar al joven en la adquisición y dominio de la habilidad escritural y su importancia para la vida de hoy, pues escribir no solo hace parte de la cultura académica sino también crear dicha cultura.

La escritura es una destreza esencial de todas las profesiones, no compete únicamente a las humanidades. El lenguaje escrito en la actualidad se considera como uno de los medios de comunicación más útiles, puesto que a través de él se emiten mensajes, se registran ideas y le permite a un autor dejar plasmado un contenido para su oportuna lectura. Sin embargo, a pesar de su masiva utilidad, muchas veces no se le da la importancia que se le debe dado que en las instituciones educativas, la escritura es concebida como medio para evaluar y para constatar conocimientos, perdiendo así su verdadera función social, así lo indica (Verde, s.f.) que en la mayoría de los casos, los criterios de evaluación que registran los docentes de varias carreras en sus planes de estudio, se centran en la entrega de un texto escrito; además afirma que en las guías de trabajo se enfatiza más en la lectura que en la escritura. En este mismo sentido, (Di Stefano & Pereira, 2004) expresan que la escritura es preciso considerarla como procesos, como prácticas y como representaciones sociales, no como formas exclusivas de evaluar. Asimismo, las prácticas relativas al lenguaje escrito evidencian una significativa relevancia al interior de la formación universitaria, así como sus implicancias sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que allí subyacen.

Este trabajo de investigación inicia con la descripción sobre la escritura de textos en el contexto internacional, nacional y local, posteriormente se plantea el problema de investigación observado en los estudiantes de undécimo de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED Bogotá con sus respectivas evidencias, mediante el diagnóstico, haciendo también

una descripción detallado de este contexto, dado que allí se desarrolla la propuesta. Asimismo, se relaciona el registro y análisis de los antecedentes internacionales, nacionales y locales relacionadas con la problemática en cuestión y se menciona qué se ha hecho en estos ámbitos a nivel teórico y/o práctica. De igual manera, en este apartado se relaciona la importancia y las razones para abordar esta investigación, así como la pregunta de científica, el objeto de estudio, el campo de acción, los objetivos y las tareas de investigación.

En este mismo orden, se describen dos capítulos que hacen referencia al marco teórico y a la propuesta, respectivamente. El capítulo I, inicialmente, hace mención a la docencia universitaria dado que es el énfasis de esta Maestría, luego refiere los aportes teóricos relacionados con la producción textual en el ámbito de educación media y superior y específicamente, a la escritura académica junto con una caracterización de la complejidad en el acto de escribir. Asimismo, en este apartado se hace especial mención al proceso escritural, algunas técnicas y estrategias desde el aporte de autores como Daniel Cassany, María Teresa Serafini, Flower y Hayes, entre otros. Lo anterior porque la propuesta se soporta en el enfoque procesual de la escritura amparada en el enfoque comunicacional; de igual manera, se alude a la didáctica de la escritura y a la teoría que sustenta el Taller de escritores desde la mirada de Cassany, lo que concuerda nuevamente con la naturaleza de la propuesta descrita en el capítulo II.

Más adelante, en esta misma sección, se indica el marco legal conformado por los Estándares básicos de competencias del Lenguaje emanados por el MEN; la resolución 480 de febrero de 2008 desde la SED, así como el Proyecto 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor acceso a la educación Superior” y a nivel local el PEI “Educación técnica en una institución integradora”. Para terminar este apartado, se presenta la metodología utilizada para llevar a buen término este estudio de investigación: los métodos, las técnicas, los procedimientos e instrumentos utilizados para la obtención de la información tanto teórica como práctica y los aportes.

En el capítulo II se describe detalladamente la propuesta didáctica: *Taller de escritores*, para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media fortalecida con la educación superior. Allí se encuentra la fundamentación, las categorías de análisis, los objetivos, las etapas y subetapas, la estrategia metodológica, el enfoque pedagógico de la propuesta. Asimismo, se expone de manera puntual la implementación de la propuesta a través de talleres de aplicación y dentro de éstos, según la necesidad, talleres de refuerzo.

Finalmente, se detalla los resultados de este trabajo investigativo representados en gráficas de barras desde la aplicación de rejillas de evaluación y su respectivo análisis de cada una, donde se muestra la incidencia de la aplicación de la propuesta seguida de las conclusiones.

Planteamiento del problema

Descripción de la situación problémica

El colegio Rufino José Cuervo, es una institución educativa distrital oficial que brinda educación desde preescolar hasta grado undécimo. Está ubicado en la localidad sexta de Tunjuelito, con tres sedes y dos jornadas que en la actualidad cuentan con 2.700 estudiantes aproximadamente. En el año 2007 se expidió la resolución que reconoce el carácter de media técnica del colegio, gestión realizada por la actual rectora María Amparo Arias Parra y se inicia la articulación de la educación media técnica con la educación superior, convenio realizado entre la Corporación Universitaria Minuto de Dios y la Secretaría de Educación Distrital SED, que aún está vigente.

La población que atiende el colegio está conformada por familias de estrato 1 y 2 residentes en las localidades de Tunjuelito, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar y Usme. La institución se encuentra ubicada en una zona de desarrollo industrial (curtiembres, muebles, y negocio informal). Las sedes B y C están ubicadas en la ronda de la quebrada Chiguaza, afluente del río Tunjuelito, razón por la cual tiene una afectación ambiental.

Actualmente, el colegio cuenta con la resolución SED- 480 del 20 de febrero de 2008, por la cual se establecieron condiciones para el funcionamiento de las Instituciones de Educación Media y Superior como programa experimental del Distrito Capital, liderado desde el plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016. Así el colegio asume el Proyecto 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior” a través de la participación de los estudiantes de los grados 10° y 11° en programas de niveles técnico profesional y tecnológico, con el acompañamiento de una Institución de Educación Superior (IES), en este caso la Universidad Minuto de Dios. El objetivo de esta iniciativa fue fortalecer el Sistema Educativo, en especial la Educación Media y su relación con la Educación Superior y el Mundo del Trabajo, mediante un conjunto de acciones que permitieron avanzar hacia la formación profesional mediante el reconocimiento y homologación de los contenidos curriculares, establecidos por convenio con las IES (Res. 480, feb. 20/2008).

En este proceso los estudiantes deben asumir un programa académico de diez horas en contra jornada, con docentes de la planta distrital y en la misma institución educativa. En la actualidad se

cuenta con los programas de Administración comercial y financiera, Redes de computadores, Diseño Gráfico y Electricidad y Redes domiciliarias. Con la articulación se ha garantizado al estudiante rufinista la continuación de sus estudios superiores bien sea en la Universidad Minuto de Dios o en otra institución de educación superior. El impacto generado en la comunidad ha sido muy significativo, se puede apreciar por la creciente demanda de solicitud de cupos y el deseo de pertenecer a la comunidad educativa.

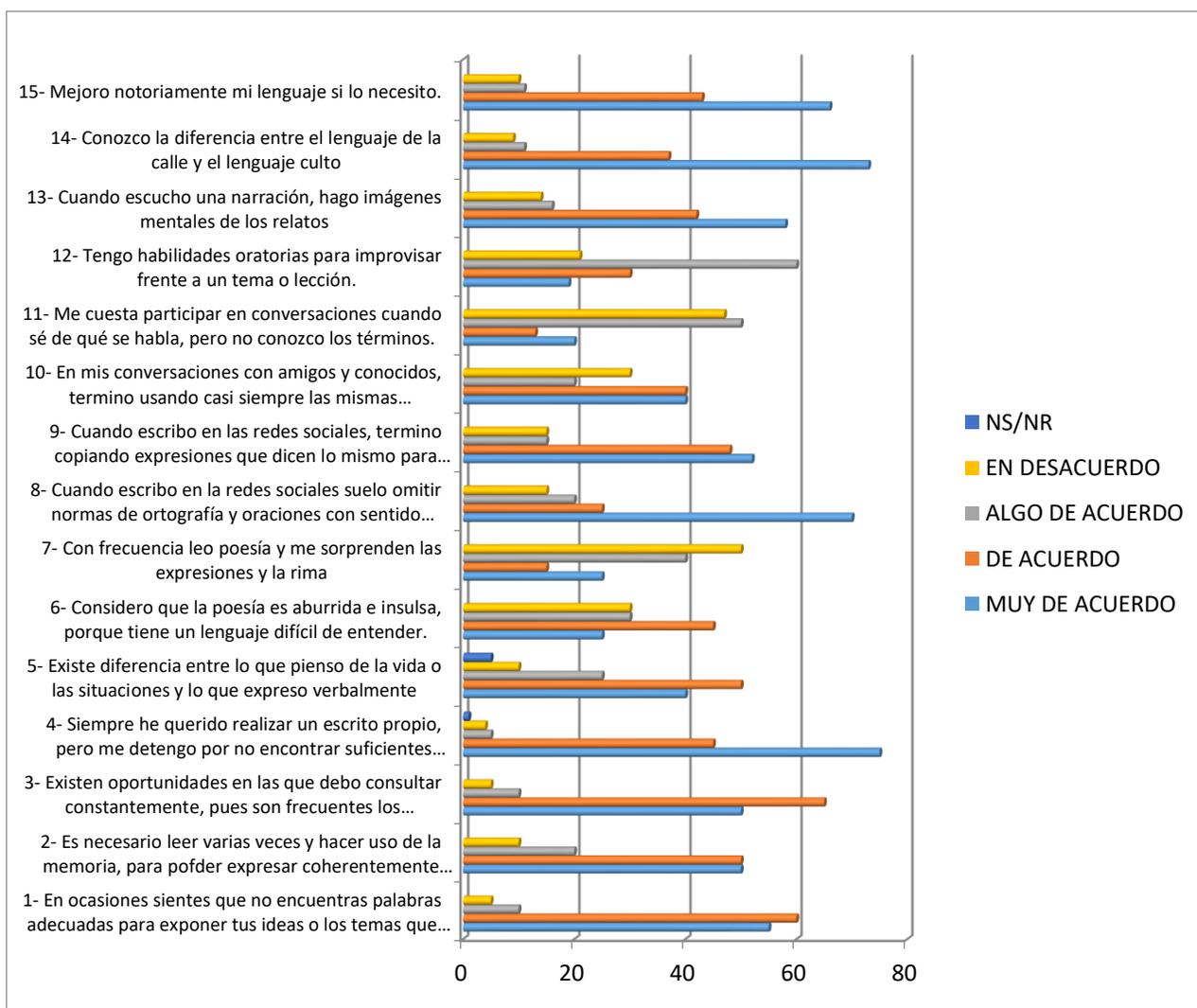
Diagnóstico

Durante el proceso de investigación cualitativa se realizó la recolección de información mediante dos encuestas que fueron aplicadas a 130 estudiantes de educación media; en la primera se tuvieron en cuenta habilidades comunicativas como la oralidad, la escritura y la lectura, de ésta se desprendió la segunda encuesta centrada en la escritura con la finalidad de obtener con precisión las características y dificultades a que se referían.

Encuesta 1. Ítems

- 1- En ocasiones sientes que no encuentras palabras adecuadas para exponer tus ideas o los temas que necesitas.
- 2- Es necesario leer varias veces y hacer uso de la memoria, para poder expresar coherentemente un texto.
- 3- Existen oportunidades en las que debo consultar constantemente, pues son frecuentes los términos desconocidos.
- 4- Siempre he querido realizar un escrito propio, pero me detengo porque no tengo claridad para empezar la obra.
- 5- Existe diferencia entre lo que pienso de la vida o las situaciones y lo que expreso verbalmente.
- 6- Considero que la poesía es aburrida e insulsa, porque tiene un lenguaje difícil de entender.
- 7- Con frecuencia leo poesía y me sorprenden las expresiones y la rima.
- 8- Cuando escribo en las redes sociales suelo omitir normas de ortografía y oraciones con sentido completo.
- 9- Cuando escribo en las redes sociales con amigos y conocidos, termino copiando expresiones que dicen lo mismo para varios contactos.
- 10- En mis conversaciones con amigos y conocidos, termino usando casi siempre las mismas expresiones
- 11- Me cuesta participar en conversaciones cuando sé de qué se habla, pero no conozco los términos.
- 12- Tengo habilidades oratorias para improvisar frente a un tema o lección.
- 13- Cuando escucho una narración, hago imágenes mentales de los relatos.
- 14- Conozco la diferencia entre el lenguaje de la calle y el lenguaje culto.
- 15- Mejoro notoriamente mi lenguaje cuando lo necesito.

Los resultados fueron los siguientes:



Gráfica 1. Encuesta N°1 (diagnóstico).

Fuente: Elaboración propia.

El primer ítem que corresponde a “¿En ocasiones sientes que no encuentras palabras adecuadas para exponer tus ideas o los temas que necesitas?” el 46% de los estudiantes respondieron que estaban de acuerdo, el 42% estuvieron muy de acuerdo; lo que quiere decir que escasean del uso adecuado de términos o vocabulario. En el segundo numeral “Es necesario leer varias veces y hacer uso de la memoria, para poder expresar coherentemente un texto” el 38% respondieron que estaban muy de acuerdo y otro 38% estuvieron de acuerdo; lo que significa que un buen porcentaje presenta dificultades para leer y para expresarse de manera coherente.

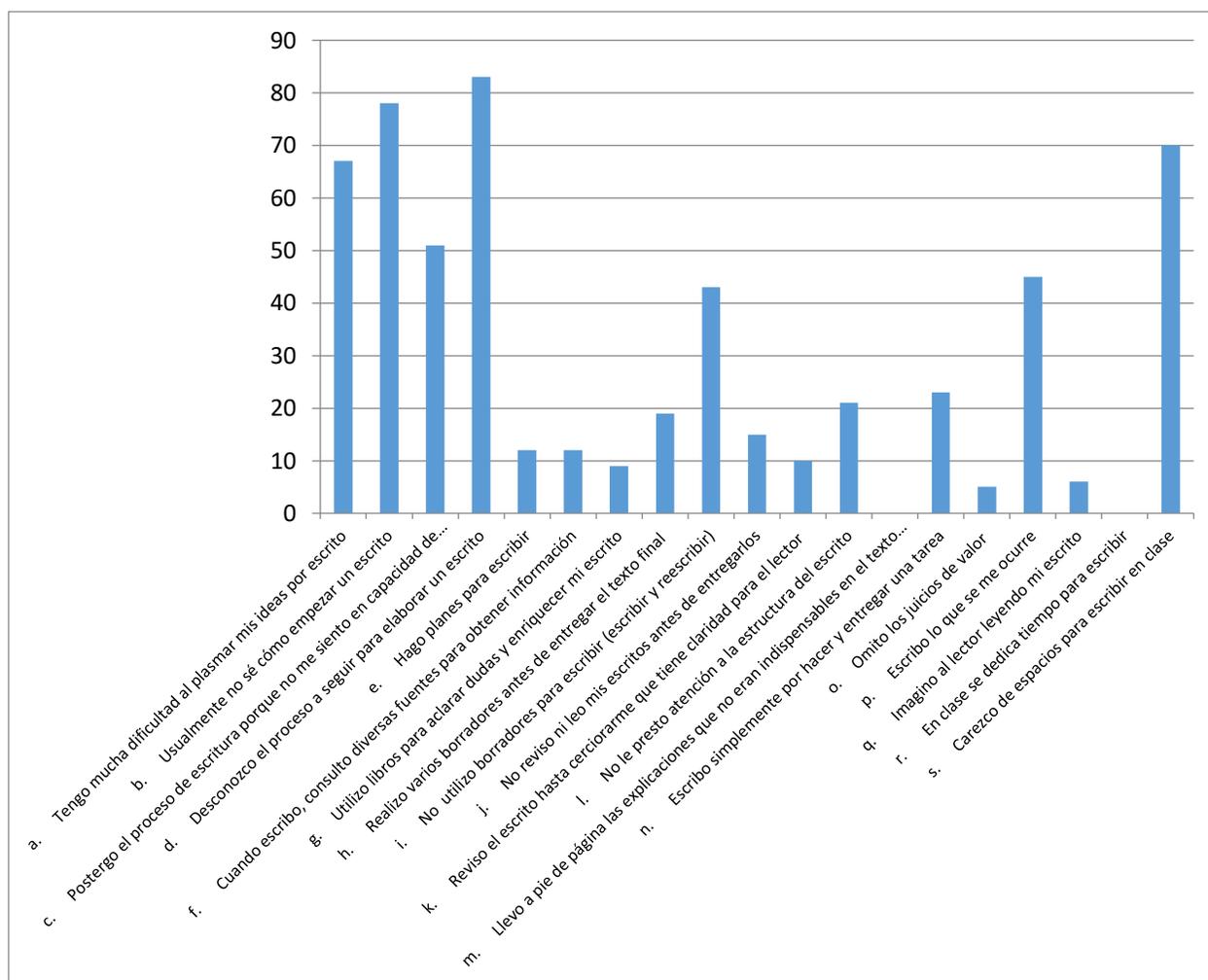
En el cuarto ítem “Siempre he querido realizar un escrito propio, pero me detengo porque no tengo claridad para empezar la obra” el 58% de los estudiantes respondieron estar muy de acuerdo y el 28% estuvieron de acuerdo; de lo que se puede inferir que carecen de conocimientos y

estrategias para iniciar un escrito. Asimismo, en el numeral 8 *“Cuando escribo en las redes sociales suelo omitir normas de ortografía y oraciones con sentido completo”* el 54% de los encuestados respondieron que estaban muy de acuerdo y el 19% estuvieron de acuerdo, lo que deja ver que el uso de la escritura en las redes sociales es frecuente pero que carece de estructura y de sentido.

Al interrogante 9 *“Cuando escribo en las redes sociales con amigos y conocidos, termino copiando expresiones que dicen lo mismo para varios contactos”* el 40% de los estudiantes respondieron que estaban muy de acuerdo y el 37% estuvieron de acuerdo, lo que evidencia que la escritura toma fuerza en la redes sociales pero que tienden a la copia para comunicarse, lo que a su vez confirma el escaso léxico que poseen y la carencia de un proceso escritor en su vida cotidiana y escolar.

Con base en el anterior análisis se realiza la segunda encuesta (anexo 2) centrada en la escritura, estructurada con 13 preguntas que apuntan a profundizar sobre las dificultades escriturales. A continuación se describe el análisis de las preguntas más influyentes. En el anexo 2. Gráfico 2. *“Entre los siguientes tipos de texto me gusta escribir”* se puede ver que más del 50% respondieron que les gusta escribir ideas propias y el 30% fantasía; asimismo, escritos como ensayos, artículos y reseñas están dentro de los menos apetecidos por los alumnos.

El anexo 2. Gráfico 7. *¿Cuáles de los siguientes aspectos son débiles en mi escritura?* Muestra que más del 60% respondieron que la redacción implica una debilidad en su escritura y le sigue un 25% que manifiestan poseer problemas con el uso del vocabulario. De igual manera, en el anexo 2. Gráfico 9 *¿En lo que escribo, qué aspectos me preocupan?* Se puede apreciar que el 59% de los estudiantes encuestados respondieron que les preocupa la coherencia en sus textos, seguida de un 43% que les inquieta los errores ortográficos y de puntuación. En este mismo sentido, se planteó en el anexo 2. Gráfico 10, el siguiente interrogante *¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con mayor frecuencia al escribir?* Los encuestados respondieron así:



Gráfica 2. ¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con mayor frecuencia al escribir? (Hace parte de la encuesta N°2 del diagnóstico, ítem 10)

Fuente: Elaboración propia.

La gráfica muestra que los estudiantes encuestados presentan bastantes dificultades para plasmar sus ideas por escrito, desconocen el proceso que se debe seguir para la producción escrita de un texto por lo que usualmente no saben cómo iniciar la escritura de un texto y no realizan un plan para escribir por lo mismo no efectúan ninguna clase de consultas necesarias para la elaboración de un texto escrito. De igual manera, es evidente que los estudiantes en la institución carecen de espacios adecuados para la escritura de textos, no se dedica tiempo en las clases para escribir, algunos manifiestan que si logran iniciar la escritura de un texto la interrumpen porque no saben cómo continuar, de lo que se infiere que los estudiantes presentan bloqueo porque desconocen aquellos aspectos primordiales que solo se adquieren mediante la orientación de un proceso escritural.

Asimismo y en concordancia con la gráfica se puede afirmar que los estudiantes se limitan a escribir lo que el profesor les dicta en clase o para contestar una evaluación; no releen ni revisan sus escritos antes de entregarlos, tampoco prestan atención a la estructura ni a las normas requeridas para la producción de un texto. En este sentido, los estudiantes admiten escribir para entregar una tarea pero que lo hacen como se les ocurre, alejándose de todo criterio para elaborar un escrito adecuado, así como de argumentar al omitir los juicios de valor en sus escritos y no logran imaginar un lector diferente al maestro.

Por otra parte, se realizó la observación directa de algunos escritos de los estudiantes efectuados en clase y extra clase, en el anexo 3 se evidencian problemas en términos de producción escrita tales como la dificultad para iniciar un escrito, el bloqueo y mantener la ilación del mismo, el desconocimiento del código escrito y del proceso de escritura, por lo mismo, no hacen uso adecuado de los conectores lógicos y acuden constantemente a la internet y al uso de las redes sociales. Asimismo, se pudo observar que en sus escritos no hay organización por párrafos ni desarrollan ideas principales sustentadas con ideas secundarias y en algunos casos, simplemente, no les gusta escribir.

Es también evidente la ausencia de herramientas y de espacios en la institución lo que limita al estudiante a realizar una escritura ensimismada, sin estructura, a escribir sin objetivos claros y como les parece o simplemente, se confinan a escribir para cumplir con una tarea y a tomar apuntes de lo que el profesor les dicta en la clase.

En conclusión, se vislumbra la importancia de abordar desde nuestros claustros educativos, propuestas que conlleven al desarrollo y fortalecimiento de la habilidad escritora, vista desde el proceso y no como una herramienta que por siglos ha servido como medio de evaluación. Asimismo, este trabajo investigativo aporta a la reflexión docente, institucional y desde las mismas políticas educativas en aras de buscar colectivamente la solución a una problemática, que aunque con mucha literatura al respecto, en realidad no se le ha dado la importancia merecida ni el tratamiento adecuado y, que afecta notablemente el contexto académico y la vida en sociedad.

Según el Boletín 32, *Proyecto Principal de educación*, la enseñanza de la escritura ha perdido lugar y especificidad en los programas de la educación básica, media y superior, motivo que llevó a la UNESCO a que en torno a él se realizara una de las mesas redondas efectuadas durante la última reunión de PROMEDLAC V en la que participaron los Ministros de Educación y expertos de alto nivel. Para ellos, una de las principales deficiencias de los sistemas educativos, es considerar

la escritura como técnica de estudio sin una función comunicativa real dificultando así el aprendizaje de la lengua escrita. El dominio del lenguaje escrito es la base de la mayoría de los aprendizajes que se producen en un contexto educativo; sin embargo, se le ha otorgado importancia a la escritura como instrumento riguroso de evaluación, en otras instancias se ha quedado en la mera toma de apuntes y resúmenes, lo que conlleva a una gran dificultad para abordar el aprendizaje de la escritura en el ámbito escolar y con ello, se evidencia los bajos logros y los modestos niveles escritores. Por lo anterior, la UNESCO considera la necesidad de un nuevo enfoque de la escritura centrado en la comunicación, en la expresión y en la comprensión del sentido con propósitos formativos y funcionales. Este enfoque debe estar presente desde el primer contacto del individuo con el lenguaje escrito, de modo que la escritura se convierta en el elemento que estructura todos los aprendizajes escolares. Así, la práctica escritora se debe conectar con el desarrollo de procesos intelectuales, afectivos y sociales contextualizados como elemento fundamental de la calidad de la educación.

A partir del análisis de los resultados de la última prueba de escritura, la UNESCO expresa que las instituciones educativas deben fortalecer la capacidad de producir textos. Para ello propone alrededor de seis estrategias pedagógicas para ser aplicadas al interior de las aulas, la primera tiene que ver con el tiempo dedicado a la práctica escritora, describe que debe ser alrededor de cuatro horas semanales en contraste con el poco tiempo destinado en las instituciones a este ejercicio y con la asignación de algunas áreas específicas para su desarrollo y las funciones delimitadas de la escritura. La segunda se refiere a la escritura como proceso, donde las secuencias didácticas para la práctica de la escritura en el aula cobran un valor altísimo de manera que la habilidad escritora debe asumirse mediante etapas. Por otro lado, menciona la estrategia de modelamiento dado que los estudiantes se encuentran en una fase de escritores novatos por lo que se requiere de la continua orientación del docente que les permita acceder a modelos de planificación, textualización y revisión de sus producciones escritas. Una cuarta estrategia allí aludida es la de generar una ecología propicia en aula para abordar el proceso de escritura en términos individuales y de trabajo colaborativo. Otra sugerencia es promover la escritura textos diversos con diferentes secuencias textuales. Y por último, propone diseñar y aplicar un proyecto de escritura en el aula donde se desarrollen situaciones comunicativas específicas y localizadas, en esta estrategia sugiere organizar períodos de enseñanza de acuerdo a una secuencia didáctica que permita abordar la producción de

un texto a lo largo de dicho tiempo, lo que facilitaría el trabajo de la escritura como un proceso y no como una práctica aislada y opcional.

En las pruebas PISA, donde se muestra que Colombia en comparación con otros países, se encuentra por debajo de los estándares mínimos; refleja la afectación que subyace de la carencia de programas que impulsen el desarrollo de las habilidades comunicativas y de las cuales se encarga actualmente el MEN.

Los avances de la investigación en el campo de la enseñanza de la composición escrita permiten afirmar que los aspectos reflexivos y creativos de la escritura pueden ser enseñados si atendemos las estrategias y los procesos involucrados en ella, lo que permitirá a los países participantes realizar análisis exhaustivos que apoyen las decisiones curriculares y didácticas encaminadas al mejoramiento de la enseñanza de la escritura.

Es importante hacer mención que el Ministerio de Educación Nacional en asocio con diversas instituciones y organizaciones ha definido los estándares de Lenguaje para la educación básica y Media, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, a partir de cinco factores de organización; los cuales son: 1. Producción textual. 2. Comprensión e interpretación textual. 3. Literatura. 4. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y 5. Ética de la comunicación. Se proponen estándares que activen en forma integral los procesos a que aluden los ejes de los lineamientos, y que son: 1. Procesos de construcción de sistemas de significación. 2. Procesos de interpretación y producción de textos. 3. Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura. 4. Principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y 5. Procesos de desarrollo del pensamiento.¹

Por su parte, la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá realizó en el año 2007 acompañamientos institucionales para asesorar la conformación de propuestas para el fomento de la lectura y la escritura en diferentes colegios oficiales de la ciudad generando los “Proyectos institucionales de lectura y escritura PILE”. Conscientes de la importancia de la oralidad, durante el año 2008 se trabajó en la construcción de los “PILEO, Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad”. Simultáneamente, se publicaron las orientaciones curriculares para el campo de comunicación y expresión, como resultado de la reflexión propositiva del currículo, entendido como la forma de acercar a los estudiantes al conocimiento, a través de seis propósitos centrales,

¹ Competencias del Lenguaje, título La estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje, páginas 29 y 30. PDF.

como horizonte de trabajo desde el lenguaje y la expresión: 1. Formarse como ciudadano para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia y ejercer la ciudadanía. 2. Acceder, comprender y dominar los lenguajes que posibilitan participar de la cultura en sus diversas manifestaciones. 3. Participar en prácticas sociales de lectura y escritura. 4. Acceder a los códigos formales propios del mundo académico para avanzar en su desarrollo. 5. Desarrollar el sentido estético, la sensibilidad hacia el arte y las formas de expresión. 6. Comprender críticamente los lenguajes de los medios de información y comunicación para poder usarlos con sentido.

Desde el año 2014 la SED ha realizado seguimiento a los colegios con la Propuesta ILEO² en todos los ciclos y áreas del currículo, con la incorporación de maestros de todas las áreas dado que no es exclusivo del área de Humanidades y el lenguaje está presente en todos los momentos de la vida y, además, es inherente a todas las asignaturas. Así, también se conformó la red de oralidad, lectura y escritura OLE, constituida por maestros cuyas prácticas favorecen la excelencia académica y el desarrollo integral de sus estudiantes para el buen vivir, utilizando los “Referentes para la didáctica del lenguaje por ciclos”, que, a su vez, son el punto de partida de estas orientaciones. Hoy, los propósitos de la escuela frente al lenguaje se orientan a construir las condiciones para que los individuos ingresen y participen en la vida social, cultural y académica.

Antecedentes

En los últimos años, algunas instituciones de educación media y superior han identificado la problemática en el ámbito escritor de los estudiantes y su incidencia en la vida personal, laboral, profesional y social de todo individuo; hecho que ha suscitado el interés en algunos investigadores de trabajar sobre el tema en cuestión. Por lo anterior, se hace necesario consultar y analizar investigaciones realizadas por escritores e investigadores de talla nacional e internacional, artículos investigativos y tesis de grado (pregrado y posgrado) que se pueden tomar como herramienta para la ejecución del presente trabajo investigativo.

A continuación, se presentan algunos estudios realizados con respecto a la producción textual, así como experiencias que hacen aportes significativos a este trabajo. Las investigaciones se realizaron entre los años 1999 a 2015, fueron halladas directamente (libros), y a través de buscadores web (artículos, tesis). Durante el proceso de selección se tuvo en cuenta las temáticas que están atadas al eje central de esta tesis, “la producción de textos”, así como a las estrategias

² Incorporación de la lectura, escritura y oralidad.

sugeridas y la metodología. Así se pudo establecer que el propósito en común fue el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad escritora.

A nivel nacional se cita la investigación: *“Lectura, escritura y conocimiento en la educación superior. Una propuesta investigativa desde la comunicación social”* de (Ulloa, 2008). Este trabajo investigativo se realizó con 259 estudiantes de I y II semestre de todos los programas académicos de las dos jornadas (diurna y nocturna) de la Universidad del Valle; fueron elegidos aleatoriamente con la intención de indagar y diagnosticar a cerca de las condiciones de lectura, escritura y el uso de las TIC. A su vez, se investigó sobre el nivel de cultura escrita y de apropiación a los textos académicos, científicos y humanísticos que poseen los mencionados alumnos, mediante la aplicación de una prueba de lectoescritora. La información arrojada da cuenta de repetitivos problemas que se centran en la manera como se asume la lectura y la escritura en los estudiantes universitarios.

Ulloa toma como referentes teóricos a (Ong, 1994), de quien despliega la idea de la escritura como tecnología de comunicación que comprende la dimensión material y la dimensión subjetiva, y de (Williams, 1992), quien toma la escritura como una institución social. Como conclusión, se evidencia variadas maneras de adoptar el proceso escritor y gran inestabilidad al relacionar la cultura escrita con estudiantes universitarios principiantes y con el uso contemporáneo de las TIC. A lo anterior, se le suma la ausencia de espacios y actividades relacionadas con la escritura académica.

La siguiente investigación *“Problematizar la lectura y escritura académicas en la Universidad”* corresponde al Grupo de investigación (GRAPHOS, 2008), el propósito es identificar y describir las prácticas de lectura y escritura de los docentes de la Universidad Sergio Arboleda y con ello plantear estrategias pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en el ámbito de la escritura académica. Se viene desarrollando mediante tres fases: por un lado, aplicaron una prueba diagnóstica a 1.077 estudiantes, luego tabularon los resultados y encontraron que 786 estudiantes (73,23%) que ingresan al I semestre tienen un proceso escritural básico; 270 (22,81%) y sólo 21 (3,94%) presentan un nivel avanzado de escritura. Por otro lado, aplicaron dos encuestas a 105 estudiantes, lo que permitió describir, bajo el enfoque cuantitativo, los procesos de lectura y escritura que se producían en asignaturas diferentes a las que ofrece el Departamento de Gramática. Este estudio desencadenó la implementación de una metodología cualitativa en la que se replantearon las políticas institucionales y las estrategias de trabajo en el

aula, de cara a dar solución al problema. La tercera fase consiste en la observación de catorce clases en diferentes programas de la Universidad.

A manera de conclusión, se reconoce la importancia de reflexionar acerca de las prácticas de escritura universitaria, de tomar conciencia sobre el papel del proceso escritor en el contexto académico, personal y social de los estudiantes y el reconocimiento de los diferentes tipos de texto en el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras. Dado lo anterior, se determina que es necesario examinar de manera más precisa, las dificultades presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura en estudiantes que inician la educación superior.

Por su parte, el trabajo investigativo “*La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes*”, elaborado por (Méndez, 2008) con estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en inglés, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, refiere que los estudiantes que ingresan al I semestre muestran gran desidia hacia la realización de textos escritos debido a las dificultades relacionadas con el nivel discursivo que poseen los estudiantes para producirlos con calidad y según los requerimientos académicos específicos, debilidades que hace complejo el proceso de escritura de textos con sentido y por consiguiente, influye en su desempeño en la academia universitaria.

Méndez concluye, que el papel del docente en el desarrollo y valoración del proceso escritural es determinante dado que cada estudiante presenta un ritmo de trabajo diferente en el que se debe tener en cuenta sus logros para avivarlos aún más y las dificultades, para replantear estrategias que permitan minimizarlas y así obtener un proceso de escritura en medio de un contexto equilibrado, encaminado al logro de un texto escrito adecuado.

Otra investigación es “*El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura*”, realizada por (Pertuz, 2008) a los estudiantes de primeros semestres de Comunicación Social de la Universidad del Norte. Mediante la aplicación de una evaluación diagnóstica se hace evidente que la problemática se relaciona con la importancia concedida a la ortografía, la gramática y a la transcripción en el momento de escribir, situación que conlleva a la ausencia del proceso escritor y, en consecuencia, los textos producidos son inadecuados. Además, se pudo identificar que los estudiantes desconocen cómo llevar a cabo el proceso escritor por lo cual se sienten inseguros al iniciar un escrito y presentan bloqueos una vez emprenden la escritura de un texto; problemática ligada a la poca orientación que ofrece la institución y a la carencia de espacios dedicados al desarrollo de la escritura.

Se establece como metodología que el docente oriente el proceso escritor (pre-escritura, escritura, reescritura y pos-escritura) de manera directa mediante la práctica escritural, la incorporación gradual de los conceptos propios de la escritura y la aplicación de la estrategia didáctica del portafolio como instrumento de evaluación procesual, en donde se valoran aciertos y desaciertos de manera personal durante el desarrollo del proceso. El investigador concluye que la tarea del docente además de orientar con precisión el proceso, es potenciar los avances en el campo de la escritura, de esta manera se logró con los estudiantes la edición de una revista y cambiar la concepción errada que se poseía acerca de la escritura.

(Soler, 2012) en su libro *“Usted ya en la universidad y no saber escribir: escritura y poder en la universidad”*, refiere una investigación sobre la práctica escritora realizada a estudiantes afrodescendientes e indígenas pertenecientes a los primeros semestres de licenciaturas en diferentes áreas de la educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, mediante entrevistas realizadas directamente. Este estudio investigativo presta especial cuidado a la habilidad escritora como eje fundamental para el adecuado desempeño académico en las diferentes áreas del saber.

Los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación, en términos de dificultades encontradas en los grupos objeto de estudio se centran justamente en las falencias escriturales que presentan los estudiantes al encontrarse en el contexto universitario, debido a la notoria segmentación entre culturas letradas y no letradas (oralidad y escritura) al interior de las aulas desde la educación básica, media y que son evidentes en la educación superior. El análisis de la muestra presenta aspectos interesantes que vale la pena mencionar, se expresa la necesidad innegable de mirar la escritura no solo desde el campo evaluativo, sino permitir el espacio de la discusión frente a los resultados, no dejar de lado la retroalimentación, la socialización y el trabajo colaborativo que permite al estudiante crecer en diferentes aspectos. Al respecto, Soler (2012) propone cinco aspectos de gran relevancia para reflexionar al respecto: *“La escritura en la universidad, un problema de contexto, Dicotomía oralidad y escritura, Repensar las funciones de la escritura, Las prácticas de la escritura académica en la universidad* y el quinto aspecto *El saber sobre la escritura. Estrategias de producción de textos escritos”*.

La profesora Investigadora (Briceño M., 2008) del Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA), Bogotá, D.C., Colombia. En su artículo *“El escrito científico en la Universidad: propuesta de estrategias pedagógicas”* emitido en la Revista *Educación y Educadores*, volumen 11. N° 2, de 2008, describe un modelo pedagógico para impulsar y fortalecer

la cultura escrita en la Universidad, en el que incluye conocimientos significativos para el desarrollo de capacidades efectivas en la identificación de problemas y soluciones. El trabajo investigativo y las estrategias planteadas fueron aplicadas a estudiantes universitarios de diferentes asignaturas de pregrado y postgrado, de cuatro universidades del país, públicas y privadas (Nacional, de La Sabana, Externado y la de Nariño). La pregunta de investigación fue: ¿cuál es el proceso de aprendizaje y las estrategias pedagógicas que permiten generar en los estudiantes universitarios una cultura del escrito investigativo de carácter científico? La investigación se ubica en el campo de estudio de las estrategias pedagógicas y utiliza el enfoque de la metodología cualitativa y algunas herramientas cuantitativas, se tomó como muestra los documentos producidos por los estudiantes, donde se evidencia la carencia de procesos escriturales y de estrategias pedagógicas que conlleven a un producto final de calidad.

El estudio investigativo da cuenta de un proceso de escritura organizado que permite el fomento del escrito, describe momentos o subprocesos básicos necesarios para lograr un adecuado escrito, sin olvidar en particular el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante y el diseño de estrategias para avanzar en cada subproceso. El trabajo se enfoca hacia el proceso pedagógico diseñado por el docente y las estrategias y herramientas otorgadas en el aula y fuera de ella, para llevar a cabo el producto final. Algunas estrategias pedagógicas propuestas por la autora son: el trabajo individual y en equipo abordados en el aula y fuera de ella, donde se da importancia a la interacción entre pares y docentes, a la capacidad de consensuar, a la oportunidad de leer y escuchar los avances de los escritos y así emitir juicios y recibir críticas que nutren de alguna manera el proceso escritor. Otras estrategias están relacionadas con el uso de las TIC en el aula y de manera virtual para la orientación del proceso, de manera que encontraron en la investigación una guía y orientación para descubrir y criticar la realidad propia y contextual.

Los resultados de este estudio dan cuenta de la calidad de los escritos científicos y de planes de negocio a nivel de pregrado y posgrado elaborados por los estudiantes (texto final), los cuales dan validez a las estrategias propuestas por Briceño en su artículo, que orienta el trabajo docente, en pro de la cultura escrita universitaria.

El Proyecto de investigación denominado: ***“El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica”*** de (Briceño. M, 2014) del Programa de Maestría en Educación, Modalidad Profundización, es una propuesta dirigida a estudiantes de X semestre del programa de Contaduría Pública de las Unidades Tecnológicas de Santander, plantea como

problemática que a los estudiantes en mención se les ofrece en su plan de estudio como electiva de complementación una asignatura titulada “producción de texto”, pero el tiempo de dedicación es limitado, esto hace de la asignatura un cumplimiento de actividades planeadas alejándose de un proceso escritor eficiente. Lo anterior se conecta congruentemente con la pregunta de investigación ¿Cómo orientar la enseñanza de la escritura académica a estudiantes de X semestre del programa de Contaduría Pública de las Unidades de Santander del municipio de Bucaramanga? En cuyo objetivo se propone *el modelo de Flower y Hayes como estrategia para la enseñanza de la escritura académica a dichos estudiantes*. Su marco teórico se fundamenta con los autores Daniel Cassany en proceso escritural, El modelo de Hayes y Flower con el modelo cognitivo, Van Dijk en escritura y Paula Carlino en escritura académica.

El corte en esta investigación es transversal y su enfoque cuantitativo; se recolectó datos a través de tres momentos de intervención que duró la investigación. En el primer momento se aplicó una prueba diagnóstica para identificar el estado real de la escritura académica de los estudiantes a través de un instrumento de observación y evaluación de textos. El segundo momento fue la elaboración de un informe de lectura aplicando el modelo de Flower y Hayes, se utilizó como instrumentos la guía de orientación y la hoja de cotejo. El tercer momento es la evaluación del texto académico para conocer el estado de avance de la producción de escritura académica, para esta actividad se utilizó una rejilla de evaluación que permitió observar mejora en el escrito en cuanto a la presentación de la introducción, planteamiento de la tesis, uso de palabras claves, argumentación del texto, relación con otros textos y opinión personal.

Finalmente, los resultados mostraron que la aplicación de este modelo de escritura sirvió para obtener escritos de calidad y, por ende, para mejorar el nivel de desempeño de los estudiantes. Los estudiantes-escritores reconocieron la importancia de las estructuras textuales para la organización de las ideas y la aplicaron en la construcción de su texto. Otros estudiantes percibieron la diversidad de objetivos que subyacen a la elaboración de un texto, pues creían que el objetivo principal de sus escritos era satisfacer las exigencias que la universidad impone, y su principal intención era la de obtener buenos resultados académicos.

De este trabajo investigativo se puede concluir que la producción de texto académico demandó un cambio de actitudes y de estrategias durante el proceso escritor, de manera que se observó en los estudiantes una aplicación más real, directa y efectiva en la solución de los problemas que

ocurren en el campo de producción textual. El modelo de Flower y Hayes ofreció una alternativa de solución a la problemática de la escritura.

Es fundamental anotar que se indagó el “Catálogo tesis de posgrado universidad Libre de Colombia, facultad de Ciencias de la educación, Instituto de posgrado centro de investigación”. Lo anterior para determinar si la universidad Libre ha realizado trabajos de investigación relacionados con el presente proyecto; donde se pudo comprobar que no se ha tratado el tema, en los programas de Especialización en Docencia Universitaria y Maestría en educación con énfasis en Docencia Universitaria. Sin embargo, hay títulos que contienen información que hace parte de nuestra propuesta; esta información data desde el año 2005 hasta la fecha. (Anexo 5)

A nivel internacional (Cassany, 1999) en un estudio realizado con estudiantes de algunos centros educativos de secundaria de la Provincia de Barcelona acerca *del modelo general de la actividad de composición*; en donde se refiere a las prácticas escritoras, afirma que “*en los centros educativos se escribe mucho pero poco se enseña a escribir*”, los estudiantes realizan gran cantidad de escritos en clase y fuera de ella, pero sólo como compromisos de las distintas asignaturas. Así pues, la toma de apuntes, por ejemplo, es la actividad de escritura que ocupa más tiempo, porque es un requerimiento básico para aprobar la materia. No obstante, las prácticas escritoras cuyo objetivo es incrementar las capacidades compositivas del alumnado, son escasas, breves y asignadas a la clase de castellano, literatura, filosofía y sociales. También arguye que los estudiantes dedican poco tiempo a escribir, poseen escasos modelos reales y procesuales al escribir (planificar, revisar), los elementos de redacción como la coherencia y la cohesión son poco aplicados y reciben pocas correcciones.

Otra dificultad que reconoce (Cassany, 1999) en su estudio, es que “*no se enseña a escribir lo que necesita escribir el alumnado*”. La tipología textual acudida por los estudiantes es casi exclusivamente académica (apuntes, exámenes, trabajos, resúmenes, comentarios) pero no se hace énfasis en la enseñanza de la escritura de los diferentes textos existentes y necesarios en la sociedad. Una característica más, es que “*no se enseña a escribir para pensar y aprender*”. La práctica reiterada de los escritos anteriormente referidos transfiere al alumnado la idea de que la composición es una tarea mecánica, memorística y poco creativa, impidiendo el desarrollo de procesos cognitivos superiores asociados a la composición, puesto que estos escritos fomentan sobre todo la copia y la memorización de datos.

(Cassany, 1999) sostiene que otra problemática es “*el enseñar a escribir en soledad*”, en silencio, pues la conversación en el aula está mayormente ausente, cada quien escribe por su cuenta y no se hacen trabajos cooperativos, se les otorga muy poco valor y otras actividades basadas en la escritura las realiza el alumno en su casa. Además, el maestro es quien planea y asigna las prácticas escritoras sin contar con la opinión de los alumnos. Otro aspecto que emerge del estudio es que en las composiciones se presta más atención a la corrección gramatical del texto que al resto de rasgos lingüísticos (contenido, estructura, adecuación, corrección, etc.).

Las limitaciones didácticas que, según el autor, presenta este modelo son las siguientes: ausencia de planificación y revisión, heterodirección, limitación de interactividad, falta de negociación de la tarea, ausencia de destinatarios reales. Desde esta perspectiva, escribir deja de ser una actividad comunicativa para convertirse en un ejercicio de laboratorio, con unos mismos protagonistas en donde emerge la desmotivación de los estudiantes que se inician como escritores.

Como respuesta a las prácticas anteriormente descritas, Cassany sugiere una serie de recomendaciones para iniciar y aplicar en los estudiantes diversas estrategias en torno a la enseñanza y práctica de la escritura. Su propuesta se basa en *Talleres de escritura de textos* para estudiantes de educación media y superior donde se pueden apreciar prácticas que contribuyen al aprendizaje en cuanto a producción de textos escritos se refiere. Esta propuesta enfatiza en el proceso de composición como en el producto escrito, y otorga relevancia a la interacción, la capacidad para saber conectar cada situación de escritura con la realidad social, con los géneros, los lectores, dando énfasis al carácter social y dialógico de la escritura.

Los antecedentes citados, estudiados y referidos en este apartado se consideran de gran relevancia en la medida en que aportan y fortalecen la propuesta planteada y cada uno de los apartes de este trabajo de grado. Su relación está dada en la importancia que se le otorga al proceso escritural sin dejar de lado el producto final, quien da cuenta de los logros obtenidos a través del proceso propiamente dicho. Asimismo, se hace evidente la necesidad de implementar o rescatar espacios y actividades asociadas a la escritura vista como una práctica de trabajo colaborativo que resigne lo cotidiano.

Es significativo mencionar que los trabajos investigativos aquí citados han sido aplicados en diferentes países y diversos lugares de Colombia; sin embargo, no se halló entre ellos alguno que haya sido propuesto dentro del marco de las instituciones de educación media fortalecida (convenio

con instituciones de educación superior) en la ciudad de Bogotá, por ello también confiere importancia esta tesis.

Las tablas a continuación muestran una síntesis de los temas abordados por cada una de las investigaciones consultadas y analizadas para esta tesis.

TÍTULO	PAÍS Y AÑO	DOCUMENTO Y AUTOR
Lectura, escritura y conocimiento en la educación superior. Una propuesta investigativa desde la comunicación social.	Colombia 2008	Proyecto de investigación. Ulloa
Problematizar la lectura y escritura académicas en la Universidad	Colombia 2008	Proyecto de investigación. Grupo de investigación Graphos.
La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes.	Colombia 2008	Proyecto de investigación. P. Méndez
El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura.	Colombia 2008	Proyecto de investigación. W. Pertuz
Usted ya en la universidad y no saber escribir: escritura y poder en la universidad.	Colombia 2012	Libro Sandra Soler Castillo
El escrito científico en la Universidad: propuesta de estrategias pedagógicas.	Colombia 2008	Artículo. María de los Ángeles Briceño Moreno
El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica.	Colombia 2014	Proyecto de investigación. Jesús Augusto Briceño Márquez
El modelo general de composición textual.	Barcelona 1999	Estudio investigativo. Daniel Cassany

Cuadro 1. Síntesis de antecedentes.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo al balance que muestra la tabla anterior es evidente que sobre la escritura de textos como eje central, predomina el *proceso en la producción de escritos*, lo que deja ver que el proceso escritor es la temática más estudiada en los diferentes documentos citados y analizados en el ámbito de la educación superior en Colombia y por consiguiente, donde radican las dificultades encontradas en los diferentes grupos objeto de estudio, lo que conlleva a la preocupación de diversos estudiosos e investigadores por indagar y planear estrategias que respondan a dichas necesidades en el marco de la escritura. Asimismo, hace referencia a la escritura como práctica social, esencial en la consecución de la escritura de textos adecuados y un a la necesidad de impulsar y fortalecer la cultura escrita en la Universidad.

En suma, se puede decir que las instituciones educativas colombianas carecen de un proceso eficiente en el campo de la producción de textos escritos y, además, escasean del espacio para ello dentro de sus planes de estudio.

CATEGORÍAS	PROPÓSITOS	CONCLUSIONES	METODOLOGÍA	REFERENTES TEÓRICOS
El proceso en la producción de escritos	<ul style="list-style-type: none"> * Diagnosticar la carencia de conocimientos y de espacios, en cuanto a asumir un proceso organizado de producción de textos. * Describir los procesos de escritura que se producen en asignaturas diferentes. * Establecer las razones de las dificultades escriturales de los estudiantes. * Fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo de la escritura académica. * Diseñar estrategias que permitan llevar a cabo el proceso escritural y que a su vez garanticen espacios en el plan de estudios de diferentes asignaturas. * Proponer el modelo de Flower y Hayes como estrategia para la enseñanza y aplicación del proceso de la escritura académica. * Identificar el estado real de la escritura académica de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se identificaron los puntos más críticos en relación con la escritura y se plantearon alternativas en términos de políticas institucionales y de trabajo en el aula. * Se considera como dificultad el desplazamiento y pérdida de los espacios y actividades asociadas con la escritura. * En el proceso de la escritura, la función del docente es decisiva para orientarlos en el desarrollo global y plantear didácticas acordes con los niveles identificados. * Complementar el auto-descubrimiento con una noción clara y precisa de las etapas que se requieren para producir un texto escrito. * Con la aplicación del modelo de escritura cognitiva de Flower y Hayes se lograron escritos de calidad. * La producción de texto académico requirió un cambio de actitudes y de estrategias durante el proceso escritor, de manera que se observó en los estudiantes una aplicación más real, directa y efectiva en la solución de los problemas que ocurren en el campo de producción textual. 	En los diferentes trabajos de investigación se utilizó la metodología cualitativa, cuantitativa, descriptiva, observación y análisis de documentos,	<p>Cuervo y Flórez, 1998. Daniel Cassany, 1999, 2003, 2007. Flower y Hayes, 1980-1996. Paula Carlino. Sandra Soler Castillo, 2012. Gloria Esperanza Bernal Ramírez. Cassany Daniel, Luna Marta y Sanz Gloria 1994. Anna Camps, 2003. Emilia Ferreiro, 1996.</p>
La escritura como práctica social	<ul style="list-style-type: none"> * Realizar un diagnóstico sobre las condiciones en que se encontraban los estudiantes en relación con la escritura y el uso de TIC. * Indagar sobre cuál era la relación de los estudiantes con la cultura escrita y cuál era su grado de apropiación correspondiente a los textos académicos, científicos y humanísticos. * Valorar el objetivo de la escritura en los estudiantes en el ámbito académico y social. 	<ul style="list-style-type: none"> * Se señala un marcado desequilibrio en la relación de las nuevas generaciones con la cultura escrita y con la tecnocultura contemporánea. * La escritura debe tomarse como una práctica social y no debe estar aislada de la interacción entre pares y docentes ni del trabajo en equipo. 	Enfoque de investigación cuantitativa.	<p>Van Dijk, 1980. Walter Ong, 1994 R. Williams, 1992.</p>
La cultura escrita en la Universidad	<ul style="list-style-type: none"> * Impulsar y fortalecer la cultura escrita en la universidad. 	<ul style="list-style-type: none"> * La necesidad de impulsar la cultura escrita y robustecer en los estudiantes la práctica escritora. 	Mixta. (cualitativa y cuantitativa)	<p>Elba Pérez Pulido, 1999.</p>

Cuadro 2. Categorías de los antecedentes.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el análisis de cada una de las categorías, se puede aseverar que el propósito en términos generales tiene como eje central desarrollar y fortalecer la habilidad escritora en los estudiantes; a su vez diagnosticar las dificultades que presentan los grupos objeto de estudio, de tal manera que se posibilite determinar las estrategias que han de proponerse en cada caso.

En cuanto a la metodología utilizada en los diferentes estudios investigativos, se evidencia que predomina la investigación cualitativa de carácter descriptivo y cuantitativa puesto que adopta la recolección de datos mediante encuestas y entrevistas, así como la investigación acción ya que busca fortalecer las habilidades comunicativas en la población objeto de estudio en el contexto escolar, profesional y laboral y así, mejorar la calidad de vida individual y social. De igual manera, la investigación acción permite adentrarse en la práctica escritora para poder valorar y diagnosticar el problema con la finalidad de dar posibles soluciones. También se utilizó el método estudio de caso al realizarse observación y valoración directa de los textos escritos de los estudiantes.

Lo referente a resultados, en la categoría del *proceso en la producción de textos escritos*, se evidencia la prioridad que se le da al proceso escritor, importante a la hora de buscar un escrito adecuado y de calidad. Se observa, además, los beneficios obtenidos con la aplicación de las estrategias sugeridas por los investigadores en la mayoría de los casos. Resultados, en términos de una adecuada producción textual vista en los productos finales, de ello se infiere que la estrategia del proceso escritor en donde se tiene en cuenta unas etapas organizadas que entran en escena cuando se produce un texto escrito son de gran relevancia.

En la categoría de *la escritura como práctica social*, se le concede importancia a la valoración de la escritura desde otra dimensión, lo social; debe ser una práctica que permita la retroalimentación, la interacción entre pares y con el docente para potenciar las relaciones humanas; además, debe propender el cambio de actitudes de los lectores dentro y fuera del aula y no tomarse únicamente como instrumento rígido de evaluación. Y en la categoría de *la cultura escrita en la universidad*, aunándose con las anteriores categorías, se considera una vez más, la imperiosa necesidad de generar y fortalecer la escritura en los estudiantes de las diferentes asignaturas en las instituciones educativas.

Justificación

La escritura se define como el uso consciente, reflexivo y controlado del código escrito para generar texto. Todo acto de escritura entonces implica un proceso, una función semiótica, el dominio del código escrito (Rincón, 2011) Ahora bien, ese *uso consciente, reflexivo y controlado*

del código escrito implica un conocimiento de la gramática de la lengua (ortografía, aspectos morfosintácticos, etc.), de los mecanismos de cohesión del texto (conectivos, referencias, elipsis, puntuación, etc.), de las diversas formas de coherencia según el tipo de texto, de factores pragmáticos, estilísticos, retóricos e, incluso, de las sutiles convenciones sobre la disposición espacial del texto (márgenes, espacios en blanco, tamaños de las letras, etc.).

La escritura hoy por hoy, es asumida como una tecnología dinámica y moderna que ejerce múltiples funciones intrapersonales e interpersonales en la vida cotidiana, está relacionada con todas las áreas del ejercicio laboral y con las diversas disciplinas de estudio. Por estar dotada de una dimensión social, cognitiva y discursiva, es un poderoso instrumento de aprendizaje, de reflexión y de comunicación, que permite desarrollar actividades personales, académicas y profesionales.

El ser humano desde que nace interactúa con todo lo que le rodea y a medida que crece, su desarrollo comunicativo se debe seguir afianzando de una manera más coherente e intelectual, de modo que el desarrollo de aspectos tan importantes como: hablar, escuchar, leer y escribir, se deben consolidar a través de las etapas de formación en cada individuo. Sin embargo, pese a la importancia que reviste el desarrollo de habilidades comunicativas en las nuevas condiciones de la universalización del conocimiento, es evidente que aún subsisten dificultades.

La adecuada expresión escrita tiene gran importancia para la vida humana ya que, constantemente, se recurre a ella como medio de comunicación en cualquier contexto (colegio, oficina, empresa, conjunto residencial, universidad, etc.) a través de cartas, memorandos, recetas, instructivos, exámenes, hojas de vida; mediante el blog, las redes sociales, la telefonía celular, etc., diversidad de medios que son inherentes a la sociedad de hoy. Un estudiante que escribe, desarrolla y organiza fácilmente sus ideas y su pensamiento, a su vez que las comparte con otros; no cae en la usual reproducción de un texto o de un autor, porque ejercita constantemente la escritura y con ello, procesa gran cantidad de información y aprende en la práctica escritora. Es por ello que, en los centros educativos se deben generar espacios y programas que conduzcan a ejercitar la producción de textos escritos de cara a obtener habilidades comunicativas más eficientes que le ayuden en su vida escolar, profesional y laboral.

"Los procesos lingüísticos, fundamentalmente la escritura, tienen como propósito satisfacer necesidades de comunicación individual y social (...)" (Ferreiro., 1998). Asimismo, y con relación a lo anterior, (Fierro, 1998) en *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela*, señala que "(...)la

escritura debe entenderse como un instrumento de comunicación y un medio para satisfacer necesidades de la vida real"; de manera que, la escritura se convierte en una herramienta indispensable en el proceso comunicativo entre los hombres, y a la vez, en un instrumento que facilita la expresión de sentimientos, ideas, pensamientos, entre otros.

Escribir demanda que los estudiantes tomen conciencia de los procesos cognitivos implicados en la producción textual; que adquieran y desplieguen conocimientos en cuanto al código escrito, que desarrollen procesos eficientes de composición y que sepan aplicar las estrategias necesarias de redacción, indispensables para escribir un buen texto.

Pregunta científica

¿Qué incidencia tiene la implementación de una propuesta didáctica en el desarrollo de la producción textual en los estudiantes de Educación Media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, Bogotá?

Objeto de estudio

La escritura como proceso.

Campo de acción

El desarrollo de la producción textual en estudiantes de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED de Bogotá.

Objetivos

Objetivo General: Implementar una propuesta didáctica que permita el desarrollo de la habilidad escritora en estudiantes de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo I.E.D, Bogotá, jornada tarde, seda A.

Específicos:

- Identificar las dificultades que poseen los estudiantes para producir textos escritos.
- Diseñar estrategias didácticas que respondan a las necesidades y dificultades de los estudiantes, en términos de producción textual.
- Aplicar la propuesta didáctica Taller de escritores para el desarrollo y fortalecimiento de la producción escrita en los estudiantes.
- Evaluar la validez y el alcance de la propuesta Taller de escritores en los estudiantes de la media fortalecida del colegio Rufino José Cuervo.

Tareas de Investigación:

- ✓ Identificación de las dificultades que poseen los estudiantes para producir textos escritos.
- ✓ Diseño de estrategias didácticas que respondan a las necesidades y dificultades de los estudiantes, en términos de producción textual.
- ✓ Formación de un espacio dentro del plan de estudios para garantizar el proceso de producción de textos.
- ✓ Descripción de un plan de escritura de textos que evidencie el dominio del código escrito y un adecuado proceso de composición mediante el trabajo en grupo.
- ✓ Aplicación de la propuesta didáctica Taller de escritores que permita el desarrollo y fortalecimiento de la producción escrita en los estudiantes.
- ✓ Acompañamiento del docente durante el desarrollo de la propuesta mediante el trabajo colaborativo.
- ✓ Validación de la eficacia de la propuesta en los estudiantes, en aras del desarrollo de la producción textual.

Capítulo I. Marco teórico

1.1. La docencia universitaria

La docencia universitaria se constituye como un problema de investigación, en tanto la universidad, la sociedad y la cultura están en constante cambio, exigiendo formadores de profesionales que respondan a contextos cambiantes, acelerados y con demandas diversas; es así como la universidad, los docentes universitarios y los profesionales en formación inicial están enfrentándose a los cambios económicos y políticos, al desarrollo científico y tecnológico en un mundo de producción y desigualdades (Hernández, 2002) y (Francis, 2006). Así, se considera relevantes aspectos como el pensamiento del docente (concepciones, teorías implícitas, creencias, lenguaje en el aula, acciones didácticas) (Figuroa y Páez 2008), elementos que forman parte de la dinámica educativa y en especial del aula; lo que admite la comprensión del rol del docente universitario desde su multidimensionalidad y situándolo en contextos sociales y momentos específicos.

La tarea en la docencia universitaria es tan compleja que exige al profesor el dominio de unas estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Por ello, aprender a enseñar es necesario para comprender mejor la enseñanza y para disfrutar con ella. La formación en docencia universitaria debe propender por mejorar las capacidades personales y profesionales de los docentes, a través de una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que los profesores necesitan para desarrollar la profesión de enseñar y contribuir y para su continuo desarrollo profesional. El profesor universitario, como agente esencial en la formación de los futuros profesionales, tiene en su incesante desarrollo profesional la incuestionable tarea de renovación y mejora de su capacidad docente.

La Universidad Libre en su página web³, respecto de la Maestría en Educación con énfasis en Docencia Universitaria⁴, refiere como objetivos en el orden académico: formar investigadores competentes en el área de la docencia universitaria, con una sólida formación disciplinar y con un manejo adecuado de los métodos para la enseñanza en educación superior; producir resultados de investigación válidos que, a la luz de la realidad educativa, permitan implementar nuevas estrategias que posibiliten cambios en el quehacer pedagógico en la educación superior y; promover la reflexión y la investigación en el área de la docencia universitaria, desde la perspectiva

³ <http://www.unilibre.edu.co/bogota/ul/noticias/noticias-universitarias/1742-mestria-en-educacion-con-énfasis-en-docencia-universitaria>.

⁴ Énfasis En Docencia Universitaria. Cod. SNIES 54091 - Resolución no. 14681 del 10 de sep. de 2014. 48 créditos.

de la pedagogía, la didáctica, la tecnología, el currículo y la evaluación. Del mismo modo, expresa que el egresado tiene un perfil como profesional investigador en el campo educativo, cualificado y competente para el diseño, desarrollo y dirección de procesos educativos, en correspondencia con las necesidades específicas y las tendencias contemporáneas.

En este orden de ideas la Docencia Universitaria como énfasis de la Maestría en Educación se direcciona a formar investigadores en el contexto educativo que respondan de manera competente a las exigencias de la sociedad moderna. En este campo se ubica el presente trabajo de investigación sobre la producción de textos escritos en la educación media y superior en aras de implementar estrategias que subsanen las dificultades detectadas en los estudiantes de la institución en mención.

1.2. La producción textual (escritura)

El concepto de escritura, con el pasar de los años, ha tenido muchas connotaciones, algunas de ellas la definen como un medio de comunicación a través del cual se refleja la creatividad, la imaginación, los sentimientos, pensamientos e ideas de quien escribe convirtiéndolo en un proceso que bien puede ser objetivo o subjetivo, de acuerdo con la intención del acto mismo de escribir; es decir, que la escritura es asumida como un instrumento de mediación entre el hombre y la sociedad, entre el tiempo y el espacio al promover la relación dialógica entre diferentes épocas, perspectivas y visiones del mundo.

Desde la mirada artística, escribir es un suceso de liberación, de conformación del escritor y de su sociedad (Barthes, 2002). Así pues, la escritura consiente el escape de las ideas, de la introspección subjetiva, la exploración y disolución con la tradición de acuerdo con las características de una época; admite un diálogo entre el hombre y su pensamiento, como lo afirma (Carlino, Escribir, leer y aprender en la universidad. , 2006) “la escritura permite volver sobre lo pensado tantas veces como sea necesario”.

Por otro lado, la producción de texto es asumida como un acto complejo el cual requiere de la cognición superior. Desde esta posición, es un instrumento que “reorganiza la conciencia” [1] (Ong, 1982), es decir, que demanda el uso de habilidades o facultades humanas para procesar y organizar información, significados y conceptos otorgando claridad mediante el uso adecuado de reglas y tipologías. Esta complejidad suscribe a la escritura en un proceso de reflexión pragmática y formal, que parte de dar soluciones a preguntas que subyacen de un tema optado, pensar en sus posibles lectores hasta llegar a la aplicación de las estrategias propias del proceso escritural. Así como lo menciona Cassany (1990), “la escritura es una tarea lenta y compleja que requiere de tiempo,

dedicación y paciencia”. (p 63-80). Por lo que la escritura demanda combinar procesos cognitivos y metacognitivos, mediados por el uso de estructuras lingüísticas y pragmáticas concediendo valor a las actividades metales y a las destrezas discursivas importantes a la hora de escribir.

Desde la dimensión comunicativa, la escritura es una de las cuatro habilidades básicas que desarrolla el ser humano y que requiere dominarla competentemente para vivir en sociedad, por lo cual es asumida como un instrumento que permite la interacción entre infinidad de sujetos, entre diferentes épocas y entre diversas posiciones en el mundo entero; así producir texto trae consigo una ruptura espacio-temporal de las relaciones entre emisor y receptor, estableciendo una distancia entre el habla y su contexto (Ong, 1982). Lo que permite ensanchar las posibilidades de la palabra y su trascendencia en la humanidad, base primordial para su propia evolución.

Se afirma también de la escritura que es un sistema codificado de signos, una manera gráfica para transmitir y recibir información, entendida como un medio para acceder al conocimiento y a la culturización modificando la estructura de los procesos cognitivos; trasladando al hombre del razonamiento práctico situacional hacia un pensamiento teórico conceptual lo que conlleva a nuevas y más profundas formas de pensamiento, configurándola a su vez como una herramienta psicológica que es necesario adquirirla para el dominio de una destreza cultural específica, así (Ong, 1982) reconoce a la escritura como una tecnología y (Vygotsky, 1979) como algo artificial ya que se interpone al habla que es natural, pero la cultura hoy se convierte en parte de la naturaleza del individuo y la cultura converge a la escritura, cuando ésta se adquiere se convierte también en una segunda naturaleza (Ong, 2006). No obstante, no todos los individuos adquieren el dominio del lenguaje escrito pues para ello se requiere de la participación en procesos como la educación.

1.2.1. La escritura y su complejidad en el ámbito educativo

Según (Ferreiro E. , 2007) la escritura es un objeto de interés de múltiples disciplinas y a la vez tierra de nadie. En las últimas décadas, el contexto educativo ha mostrado interés por el estudio relativo al dominio de la escritura; sin embargo, no existe una disciplina específica que se encargue de este aspecto. Aunque existen varios estudios que dan cuenta de las características del lenguaje escrito y del nivel en que se encuentran los estudiantes en relación con dicha habilidad, persisten las dificultades, por lo que aún sigue siendo objeto de estudio y preocupación, pero sin compromiso real ni políticas contundentes para abordarla, pues en la mayoría de las instituciones educativas esta tarea es relegada solamente al área de humanidades o simplemente, se pasa por alto.

Es normal que, al escribir un texto, los individuos en diversos momentos se vean enfrentados a dificultades de tipo conceptual, metodológico y/o procedimental, situación determinada por diversas circunstancias. La escritura, desde la dimensión comunicativa, donde se requiere el uso del código escrito, presenta un grado considerable de complejidad para quien ejerce la tarea de escribir en cualquier contexto. (Galaburri, 2008, pág. 11) Afirma que “escribir no es una mera transcripción del lenguaje oral, se trata de producir un texto en el marco de una situación comunicativa para la cual el escritor ha de tomar decisiones diversas”, por lo que posiciona a la escritura como un proceso complejo, cíclico y permanente, el cual debe abordarse mediante unas etapas previamente planeadas teniendo en cuenta las necesidades y características propias del entorno y del individuo.

Lo complejo del acto de la producción de texto escrito también está dado porque es una actividad humana dotada de una alta cualidad subjetiva y psicológica en la que requiere del uso de las microhabilidades como la toma de decisiones en un momento determinado por un contexto específico, por lo tanto, es importante dominar además de la competencia lingüística⁵, la pragmática⁶. Así mismo, esa complejidad reside en que es un proceso con fases dinámicas que se retoman y retroalimentan constantemente, no es una actividad unidireccional que tiene un inicio y un final rígidos, aquí se le da gran valor al paso a paso del acto de escribir donde la interacción es un elemento clave de construcción y reconstrucción de conocimiento.

Por su parte, (Carlino, 2004) en su estudio investigativo expresa cuatro problemas que la enseñanza de la escritura debe considerar en el contexto de educación superior, por ser dificultades recurrentes evidenciadas en estudiantes universitarios con carácter de escritores inexpertos, ellas son: escribir sin tener en cuenta al lector; desaprovechar el potencial epistémico que ofrece la escritura; la preferencia a revisar textos solo en forma lineal centrándose en aspectos superficiales y, la dilatación del tiempo para empezar a escribir. Aspectos estos que alejan a la escritura de un verdadero proceso y del objetivo comunicacional real, a su vez que dificultan el desarrollo de la competencia escritora en los estudiantes.

Por todo lo anterior, se puede afirmar que el dominio de la escritura es imprescindible para todo ser humano y que es deber de la educación formarlos en el acto de escribir teniendo en cuenta las

⁵ Es la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. Chomsky.

⁶ La competencia pragmática se compone de la competencia funcional, la cual se entiende como la intención del hablante, definida ésta como el propósito de lograr objetivos comunicativos. Triana, 2008.

características que la suscriben como un acto complejo; no obstante, en muchas ocasiones, la escritura sigue siendo la acción de copiar otros textos ya elaborados. No se puede olvidar que la escritura posee, además, una dimensión social ya que se escribe para otros y para ser leído en otra situación. En este orden de ideas, los contextos educativos están llamados a orientar el proceso de la escritura como un desafío, así lo indica (Lerner, 2001)

El desafío es –por otra parte– orientar las acciones hacia la formación de escritores, de personas que sepan comunicarse por escrito con los demás y consigo mismos, en vez de continuar ‘fabricando’ sujetos cuasiágrafos, para quienes la escritura es suficientemente ajena como para recurrir a ella sólo en última instancia y después de haber agotado todos los medios para evadir tal obligación. El desafío es lograr que los alumnos lleguen a ser productores de lengua escrita conscientes de la pertinencia e importancia de emitir cierto tipo de mensaje en el marco de determinado tipo de situación social, en vez de entrenarse únicamente como ‘copistas’ que producen –sin un propósito propio– lo escrito por otros o como receptores de dictados cuya finalidad – también ajena– se reduce a la evaluación por parte del docente.

El reto de la escritura debe ser asumido por los contextos educativos desde otra mirada, dando relevancia al proceso donde se ponen de manifiesto la cognición, la metacognición, la dimensión social y cultural, el conocimiento y dominio de la lingüística y la pragmática; de manera que se produzcan textos con un alto significado real de la comunicación.

1.2.2. La escritura en la educación media y superior

(Ferreiro E. T., 1979) En sus investigaciones sobre el proceso de apropiación de la lengua escrita encuentra que los infantes pasan por una serie de niveles y subniveles en el proceso de aprendizaje y al ingresar a la escuela poseen algunas concepciones sobre la escritura, es decir, que desde edades muy tempranas se han apropiado de la información escrita transmitida de fuentes diversas como empaques de golosinas, juguetes, elementos del hogar, revistas, periódicos, libros, entre otros materiales. Por lo anterior se puede decir que el proceso de la escritura está mediado desde la infancia por el contexto sociocultural y la función social que tiene la lengua escrita para comunicar significados reales. Pero ¿qué está haciendo la escuela para continuar esa tarea de apropiación de la escritura en los niños que inician la escolaridad? Según (Domínguez, 2012) “los alumnos egresados de la escuela secundaria presentan un bajo nivel de desempeño como productores de textos y por ende como usuarios disfuncionales de la lengua escrita. La escritura es reducida al trazado de la grafía y copia de textos”. Lo que significa que la práctica escritora se centra en la repetición de letras y la transcripción de textos ya elaborados sin un significado real para el estudiante, de manera que la habilidad para producir textos no se desarrolla durante las etapas de

educación inicial y básica, vacíos que se ven reflejados en los estudiantes de educación media y posteriormente en los estudios superiores. Habitualmente, en estas dos etapas de escolaridad, se asume erróneamente, que el educando ya conoce y domina la práctica escritora con todo lo que ella requiere.

Así mismo, (Ortiz Casallas, 2011) señala que, “escribir y leer ha sido la misión histórica de la educación básica, y se ha considerado que es allí donde se adquieren y se cualifican, en forma definitiva, estas competencias”. (p.18). supuesto que generaliza la creencia de que en estas etapas de escolaridad se centra la atención en el proceso lector y escritor, por lo cual se asume que los estudiantes emergen con la destreza óptima de producir todo tipo de textos y que su desempeño académico en la universidad transcurrirá sin dificultades por lo que en ocasiones el contexto educativo superior relega su función de mediadora en este proceso. Sin embargo, las evidencias dan muestra de la falta de conocimiento y dominio de la competencia escritora en los diferentes campos académicos, por lo cual en décadas recientes, se ha hecho manifiesta la preocupación de algunos estudiosos a nivel internacional, nacional y regional, interesados en investigar sobre el tema desde diversas ópticas para luego diseñar propuestas encaminadas a desarrollar y fortalecer la habilidad de producir texto escrito en estudiantes de educación media y superior, sin perder de vista la importancia que reviste dicha enseñanza en la educación básica.

Otra perspectiva de la producción textual en el escenario de educación media y superior es que la escritura, desde tiempo atrás, ha servido al sistema educativo como mecanismo para hacer visibles los resultados de la enseñanza aprendizaje, como estrategia para evaluar, olvidando la importante función que tiene como mediadora del aprendizaje y su carácter social. Andrade 2009. Esta figura errada que se le ha dado a la escritura desde etapas escolares previas a la media y superior ha hecho que tanto docentes como estudiantes estén alejados de la concepción de la escritura como proceso, como vínculo social y como mediadora del conocimiento y, por ende, apartados totalmente de la práctica.

Por su parte, (Andrade, 2009) en su proyecto de investigación *La escritura y los universitarios* refiere que “la buena escritura es el resultado de muchas horas de trabajo, de armar y desarmar; de tejer, coser y remendar; de podar, pulir y reescribir, no una, sino muchas veces”. (p 307). Así la producción escrita en estudiantes de educación media y superior debe ser asumido como un proceso complejo que requiere de una serie de fases que se desarrollan en sentido cíclico, no lineal; debe ser flexible, admitiendo posibles cambios y mejoras en cualquier etapa, de cara a obtener un escrito

adecuado. Asimismo, un proceso escritural bien estructurado permite desarrollar paralelamente otras habilidades importantes para el desempeño competente en cualquier esfera social. En una entrevista realizada a William Faulkner⁷ refiere acerca de la escritura que es “noventa y nueve por ciento de talento... noventa y nueve por ciento de disciplina... noventa y nueve por ciento de trabajo” de lo que se puede afirmar que para escribir se debe poseer una serie de habilidades y aptitudes conjuntas que sometidas al proceso, el resultado será un correcto desempeño durante cada fase o etapa y un adecuado texto escrito.

1.2.3. La escritura académica

(Bressia, 2009) La define así:

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. (p1)

De manera que la escritura académica converge textos especializados que transitan en el contexto académico universitario con fines diversos como informar y persuadir cuyo entramado textual es la exposición y la argumentación, también definidos como “los formatos o esquemas organizacionales, que ayudan a la eficacia comunicacional (...)” por (Puiatti de Gómez, 2005, pág. 28) con un alto grado de convencionalidad y de objetividad; en otros términos, la escritura académica posee un gran potencial de infalibilidad en la medida en que esté descargado de subjetividad y respaldado de argumentos sólidos y veraces.

La objetividad de la escritura académica radica en su lejanía con el contexto, como alude (Montolío., 2000) el discurso académico busca la descontextualización del texto para convertir su contenido en una verdad científica con validez universal y no sometido al contexto. Asimismo, señala los siguientes recursos lingüísticos necesarios para otorgar nivel de objetividad al texto: uso de un léxico preciso y elaborado; abstención de la anteposición de adjetivos valorativos; uso de conjunciones subordinantes y, en general, de elementos que expliciten las relaciones de significado que mantienen las oraciones y las partes del texto entre sí. Lo anterior conduce claramente al uso adecuado de estrategias discursivas, de herramientas formales del lenguaje para el abordaje de la escritura académica ya que busca transmitir una información veraz y a la vez persuadir al receptor de una verdad objetiva.

⁷ Narrador y Poeta estadounidense. Ganador del Premio Nobel de Literatura 1949.

Por otra parte, la escritura académica consiente la presencia de la intertextualidad, es decir, el vínculo y el soporte que se hilan entre textos; dentro de los más citados se encuentran los que convergen el mismo tema, las investigaciones y los estudios ya publicados, por lo que el discurso académico en su rigor recurre a citas de autores constantemente, bien sea para asentar su postura o para rebatirla, todo ello para darle fuerza, objetividad, veracidad y fundamento sólido a un texto escrito.

1.3. Tipología textual

Tener un conocimiento sobre los tipos de textos que se leen o se escriben es esencial para comunicarnos de manera funcional; sin embargo, existe una gran variedad de textos que dificulta una clasificación determinada. Esta tesis se centrará en una tipificación para fines didácticos por lo que cita a (Kaufman & Rodríguez, 1993) quienes centran atención en los textos que se usan comúnmente en el contexto educativo; a su vez, esta clasificación se sustenta en los modelos tipológicos de (Adam, 1992) ellos son:

1.3.1. **Textos narrativos:** narran o cuentan oralmente o por escrito una sucesión de hechos reales o imaginarios, en la que participan una serie de personajes, adopta una estructura de fácil distinción. Entre ellos se encuentran la novela y el cuento, a los que posteriormente se suman el reportaje, la noticia, la crónica, el chiste, el relato y la historieta.

1.3.2. **Textos descriptivos:** describen con palabras las cualidades de una persona, un objeto, un concepto, un animal, un paisaje; suelen encontrarse dentro de los textos narrativos; entre ellos el retrato, la prosopografía, el autorretrato, la epopeya, la caricatura y la topografía.

1.3.3. **Textos expositivos:** son aquellos en los que el emisor pretende exponer, informar, explicar o dar a conocer un tema a un receptor de manera clara, debe prepararse con anticipación; entre ellos la conferencia, libros de texto, apuntes, monografías, tesis, exámenes, artículos de divulgación, artículos científicos.

1.3.4. **Textos conversacionales:** son los que registran la interacción que hay entre dos o más interlocutores; entre los más comunes están la entrevista, la conversación, la encuesta, la carta, la tertulia, el debate, el coloquio, la obra de teatro, el aviso.

1.3.5. **Textos instructivos:** son aquellos que inducen a realizar una tarea o una acción; entre ellos la receta de cocina, las instrucciones de juegos, manual de uso de electrodomésticos, de ingesta de medicamentos, leyes, eslóganes publicitarios.

1.3.6. **Textos argumentativos:** son textos que pretenden explicar y argumentar una tesis, defender una idea mediante razonamientos para convencer o persuadir al receptor de su veracidad. Predominan los temas que están sujetos a controversia, que admiten opiniones diferentes u opuestas. Entre los más destacados se encuentran el ensayo, la reseña, la oratoria política y judicial, el sermón, el debate, la mesa redonda, artículo de opinión, folleto, editorial de prensa, etc.

Ahora bien, para escribir texto argumentativo en el ámbito de educación media y superior requiere que el estudiante explicita una postura soportada por hechos, razones, pruebas que avalen, validen, apoyen y soporten un planteamiento o una tesis; se requiere que el escritor desarrolle procesos de pensamiento como el deductivo o el inductivo y haga uso de los diversos tipos de argumentos (de autoridad, causa – efecto, emotivo – afectivo, de experiencia personal, de conocimiento general, entre otros). La producción de un escrito busca el equilibrio entre el manejo del código escrito y la competencia textual e intelectual que debe poseer el autor en el momento de escribir, de manera que la escritura de un texto argumentativo requiere de un proceso concienzudo donde sus etapas otorgan un propósito bien definido para obtener un escrito adecuado.

Para fines estrictos de esta tesis se abordará específicamente un tipo de texto argumentativo, *la reseña*, más precisamente *la informativa*.

La reseña

Según la Escuela de Filosofía y Humanidades de la Universidad Sergio Arboleda “la reseña es un escrito breve que informa y a la vez valora una obra o un producto cultural”; su característica primordial es plasmar una información y emitir un juicio valorativo a favor o en contra de la obra o producto reseñado (libro, película, exposición, obra de teatro, pieza musical), aspectos que hacen de la reseña un texto de carácter expositivo y argumentativo a la vez. Otros elementos esenciales de la reseña son la objetividad, la capacidad de síntesis, de análisis y la valoración sustentada mediante argumentos. El que reseña debe hacer un escaneo de la obra y exponer su contenido sin caer en la reproducción exacta de lo que dice, pero sin cambiar su contenido.

Clases de reseña

En el contexto académico se reconocen varias clases de reseñas que tienen en cuenta la finalidad y el producto reseñado. Entre las más usuales están la reseña informativa, crítica o analítica y literaria.

- a. *Reseña crítica o analítica:* evalúa el contenido de una publicación, emite un juicio valorativo (positivo o negativo) respecto de la obra o producto reseñado, demanda una lectura escrupulosa; su función es orientar al lector mediante la crítica.
- b. *Reseña literaria:* es la revisión o examen que se hace de los aspectos más relevantes de una obra literaria para dar una informe crítico, objetivo y detallado de ella. Refleja el estilo y la corriente literaria, el espacio, el tiempo y las técnicas narrativas utilizadas por el autor.
- c. *Reseña informativa:* divulga el contenido de una publicación profundizando el conocimiento que se tiene sobre el producto reseñado. Es importante tener en cuenta la paráfrasis, la generalización y la síntesis al realizar una reseña evitando así caer en copiar o reproducir lo leído (si se trata de un libro u obra escrita).

1.4. Proceso escritural: técnicas y estrategias

La capacidad de escribir se logra gradualmente con la finalidad de que el alumno sea capaz de plasmar sus ideas en forma coherente, con cohesión para poder transmitir un mensaje, organizar ideas, desarrollar razonamientos propios, asociar, dar continuidad al escrito, revisarlo para hacerlo legible al lector, utilizar el léxico adecuado, ver la escritura como un proceso de pensamiento, como un medio capaz de valorar su alrededor, de criticar al mundo que lo rodea y de proponer soluciones y alternativas de cambio para sí mismo y para un colectivo (Cassany, 1998-2007); estos aspectos son muy importantes para formar un escritor crítico y reflexivo. Por lo tanto, en las próximas líneas se permitirá presentar los postulados de algunos escritores que nos ofrecen aspectos claves para obtener éxito en la escritura.

(Serafini, 1994) presenta en su libro *Cómo se escribe*, técnicas básicas para componer un texto adecuado, importantes para implementar en el contexto educativo; explica con ejemplos prácticos una serie de actividades, dispuestas de tal manera, que el docente pueda seleccionar las que se adecúen a las necesidades de los estudiantes y del contexto. Para mencionar algunas, Serafini propone descomponer el proceso en actividades elementales, pero con procedimientos específicos, es así que trae a colación una herramienta interesante como es el uso de ordenadores gráficos donde los alumnos deben plasmar las ideas, para la construcción posterior de los párrafos con puntuación, léxico y estilo apropiado.

A lo largo de la propuesta Serafini hace hincapié en escalar de manera lenta pero segura y considera importante que el escritor se apropie del léxico, haga acopio de las ideas; sugiere el uso de mapas y esquemas para poder confluir en la redacción de los párrafos. Así mismo, se refiere al

uso de los signos de puntuación, pero con talleres prácticos sobre textos reales, y expresa también interés por la documentación como parte esencial en la sustentación de ideas.

Escribir un texto y redactarlo en forma adecuada requiere de un trabajo arduo y concienzudo, pero según (Cassany D. , 1993-2006) “para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento”. Es de suma importancia que al estudiante se le oriente de manera pertinente teniendo en cuenta su ritmo y su contexto real y no suponer que el alumno sabe.

La toma de apuntes es vista como la materia prima del escrito, allí se puede recopilar información valiosa, tener material que se puede combinar con otros recursos que sirven de apoyo en el momento de redactar. Aquí toma sentido los ordenadores gráficos los cuales promueven un aprendizaje significativo que represente para el estudiante algo real y próximo para su aplicación.

(Cassany, 1993) afirma que el proceso de la composición escrita se requiere de pensar y repensar desde el momento que se selecciona el tema, al tener una hoja en blanco es necesario en primera instancia, seleccionar una palabra nuclear que se puede escribir en el centro de la hoja y a partir de allí iniciar con la elaboración de mapas, diagramas que permitan tener una generalidad. Ahora bien, a partir de un torbellino de ideas que le apunte a todo, Cassany propone que se trabajen las ideas como lleguen, posteriormente se deben jerarquizar en el diagrama para poder dar un orden y propósito al escrito. Pero también sugiere el uso de un diario que aporte al escrito, para ir jugando a la construcción, a partir de la exploración del tema, utilizando las palabras claves, iniciando con una escritura libre que se vaya puliendo en la medida que se construya el texto con sus respectivos párrafos.

En su artículo *“Leer y escribir en la universidad”* (Cassany, 2008) afirma que leer y escribir son herramientas de trabajo para muchos profesionales en las comunidades letradas en que vivimos. La exigencia radica en que para ser un buen abogado, un buen ingeniero, un buen docente, un buen político o un buen médico requiere ser un buen lector y escritor de los textos propios de estas disciplinas. Con estos textos se gestiona y se garantiza la incorporación y permanencia en las respectivas comunidades del Derecho, la Docencia, la Política, la Ingeniería y la Medicina; se accede a su conocimiento y se actualiza, se adoptan prácticas profesionales, se hacen aportes personales al campo disciplinar y a la sociedad en general. Una vez más se aprecia la gran importancia que tiene para la sociedad en general, desarrollar adecuadamente la habilidad escritora.

Además, propone un conjunto de estrategias de composición que le permiten al escritor expresar clara e inteligiblemente sus ideas mediante esquemas y borradores previos en donde toma conciencia de los futuros lectores de sus textos, planifica su estructura, ordena sus ideas; así mismo la relectura y la corrección otorgan un valor importante al proceso de la escritura ya que al admitir constantemente la revisión se depura y mejora el escrito y permite reescribirlo.

Las estrategias de apoyo son microhabilidades de refuerzo que se utilizan durante el proceso de composición útil para complementar y dar solución inmediata a los problemas que se puedan presentar, y las estrategias de datos complementarios requieren de la habilidad para leer textos, resumirlos y hacer esquemas para tener fundamentos y bases sólidas de cara a producir un texto adecuado.

1.5. Procesos cognitivos en la escritura

El proceso de composición escrita es claramente confuso por lo que es importante destacar la incidencia de la cognición y de los procesos que la conforman (percepción, atención, memoria) en la construcción de un texto, por cuanto en éste influyen los conocimientos previos, la información disponible que posee el individuo, la cual se encuentra adaptada a su realidad y entorno, el conocimiento extratextual pertinente entre otros. Además de la importante participación de la memoria a través de situaciones pasadas de tipo experiencial.

Son innumerables las propuestas y modelos que se encuentran enfocadas a lograr escritores eficientes, desde los que conciben la incidencia de los procesos cognitivos en el acto de la escritura hasta los que toman en cuenta los estados motivacionales, sociales, culturales y contextuales que rodean al individuo al momento de producir un texto escrito. Dentro de estas propuestas se cita la desarrollada por (Flower & Hayes, 1980) denominada “Análisis de Protocolos”, en la cual se muestra la participación de los procesos cognitivos en el acto de la escritura entre los cuales se destacan la memoria operativa y la memoria a largo plazo.

Este modelo destaca, entre otros aspectos, que en el acto de la escritura el individuo confronta conocimientos, se plantea preguntas y posteriormente procede a la resolución de problemas. Es decir, que toma en cuenta tres procesos mentales básicos en la producción de textos escritos:

- **Planificación:** Es aquí donde el individuo realiza una representación mental constituida por ideas en la se pone en marcha la memoria a largo plazo, es decir, el conocimiento que se ha adquirido a lo largo de toda la vida. Esta etapa se encuentra constituida a su vez, por varios

componentes, entre los cuales se destacan: la generación de ideas, la organización y establecimiento de metas o formulación de objetivos.

- **Redacción:** Este subproceso se considera esencialmente como “el acto de poner las ideas en la lengua visible”; por consiguiente, la memoria operativa cumple un papel esencial dentro de la redacción, por cuanto el escritor mantiene y evoca una cantidad considerable de información.

- **Evaluación:** En esta etapa se corrige el borrador elaborado para evaluar el texto desde el punto de vista lingüístico y dar nuevas luces a otras ideas generadas en el proceso de escritura.

Este modelo presenta las siguientes características:

- La escritura es un acto netamente estratégico y planificado, por cuanto el individuo planifica, construye estratégicamente el conocimiento lingüístico mediante una representación mental en la cual organiza y estructura el conocimiento lingüístico.

- Se encuentra constituido por tres procesos mentales (planificación, redacción y evaluación)

- Se considera la existencia de un mecanismo de control (monitoreo de producción textual), el cual sería el encargado de la gestión global de todo el proceso.

- Se evidencia la participación de la memoria a largo plazo en las composiciones escritas, debido a que se establece una participación de los conocimientos previos al momento de realizar la construcción del texto escrito.

Por otra parte, en la estructura del modelo se diferencia tres unidades:

- **Memoria a largo plazo:** concebida como almacén de conocimientos que el escritor recupera en el proceso de composición. Los conocimientos se refieren tanto a los contenidos temáticos como a los esquemas textuales y a los posibles destinatarios del mensaje.

- **Contexto o ambiente en el que se produce la escritura:** intención del escritor, destinatario, tema o tipo de texto.

- **Procesos cognitivos:** planificación, transcripción, y revisión. Estos procesos son recursivos, es decir, un proceso puede modificar o poner en marcha otro.

El modelo ya referido se centra en desarrollar la vinculación entre el contexto social y los procesos cognitivos, así como sus diferentes medios de interactuar desarrollada en tres fases:

- El contexto guía a la cognición: El contexto guía y determina el tipo de conocimiento y vivencias pasadas que el escritor desarrollará en el acto de la escritura.
- La cognición media el contexto: Pese a que en muchos casos lo contextual pareciese que gobernará el proceso de escritura, lo cognitivo siempre está presente.

- Un proceso encadenado es un acto retórico significativo: El escritor enlaza una serie de propósitos a la composición escrita.

Este modelo es uno de los más completos en cuanto al proceso de composición escrita en el cual describe los procesos mentales seleccionados por el escritor para expresar su escritura. Estos dos autores centran sus esfuerzos en el proceso como tal no en el producto, proceso que no lo considera lineal, ya que se puede interrumpir en cualquier momento para dar inicio o retomar algún aspecto de ser necesario. Este proceso se va desarrollando a medida que el escritor inicia el contacto con su texto, asume un papel fundamental la progresión de las actividades a desarrollar; el proceso escritural se presenta en cuatro fases: La primera fase denominada “aspectos comunicacionales”, en el cual se tiene en cuenta la intención comunicativa, la audiencia y el objetivo; en la segunda fase la planificación es definida “como el conjunto de operaciones mentales que desarrolla el escritor para establecer un esquema que sirva de guía durante el proceso de escritura” (García & Marban., 2002).

Este proceso es útil en cuanto permite al escritor formar una representación interna del conocimiento y ayuda a involucrar el tipo de información apropiada para mejorar la intención del escrito. Se considera necesario hacer un esbozo o esquema que contenga los temas a tratar, que en otras palabras es la estructura del texto.

En la tercera fase la teatralización el escritor convierte las ideas en “un lenguaje visible”, sostienen que se realiza un plan elaborado con ideas organizadas jerárquicamente apuntando a los objetivos. Aquí ya se da cuerpo al escrito, se pone en práctica los aspectos lingüísticos y pragmáticos, dando una armonía al escrito con coherencia, con una impecable sintaxis, un vocablo adecuado para la audiencia, títulos acordes al tema, uso de reglas de concordancia, extensión de los párrafos y cohesión entre ellos. La cuarta fase la revisión textual, releer el texto constituye una estrategia que ayuda a conservar el sentido global del texto. Al realizar la revisión del texto es bueno desarrollar y expandir las ideas iniciales, observar con detenimiento la estructura y definir la redacción final. Por lo tanto, revisar es considerado como evaluar el proceso, para reevaluar la pertinencia del escrito, la fluidez de las ideas, la articulación de los párrafos, (Sánchez de, 2002) también reconoce la importancia de la revisión del texto y la lectura una y otra vez puesto que posibilita encontrar los posibles errores y poder reelaborar la escritura.

Las anteriores fases no se pueden trabajar de forma lineal como se anotó anteriormente, puesto que en cualquier momento se hace necesario intervenir el texto, se puede interrumpir el escrito

cuantas veces se necesite y se puede considerar la idea de iniciar todo el escrito de nuevo. (Cassany, 1998) afirma que los escritores expertos no tienen una versión final, redactan y evalúan el escrito tantas veces como sea posible, el monitoreo es continuo tendiente a la perfección y a continuar revisándolo hasta encontrar la armonía del escrito y que el escritor se sienta satisfecho, por lo que es pertinente abordar el aspecto de la metacognición como medio que permita al escritor novato llegar a un nivel superior de escritura; lo cual incluye de manera expedita asumir los procesos escriturales antes mencionados.

La capacidad del sujeto se contempla como un componente central de desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver (...) (Parodi, 2003)

Por lo anterior se hace necesario que el estudiante escritor descubra herramientas propias de la escritura y que regule conscientemente sus procesos escriturales. Ya que la producción escrita se ha planteado como un proceso. Es aquí donde se debe involucrar una serie de tareas de tipo cognitivo que permitan aprenderse por medio de actividades y que muestren al estudiante la utilidad de la misma, con procesos de construcción donde sea capaz de aplicar la tarea paulatinamente y se convierta en artífice de su propia escritura.

Hayes también afirma que, en el acto de la escritura existen una serie de factores que intervienen tales como: lo afectivo, ambiental y motivacional. Para el autor, lo motivacional cumple un rol importante en el proceso de composición escrita de cara a lograr un producto de escritura adecuado.

Finalmente, es importante compartir la experiencia de innovación con los pares académicos, con aciertos y desaciertos, con el ánimo de producir reflexiones, plantear caminos, construir nuevas propuestas, mejorar las estrategias planteadas, aceptar críticas constructivas, implementar otras metodologías, incursionar con otras disciplinas para que de esta manera a nivel pedagógico se pueda fortalecer la columna vertebral de la escritura, posibilitando la oportunidad de entregar estudiantes con un perfil alto para que se desempeñe mejor en la educación superior y mejorar las expectativas frente a esta habilidad comunicativa tan necesaria en el ámbito educativo, laboral y social.

1.6. El código escrito

1.6.1. ¿Cómo se adquiere el código escrito?

(Cassany, 1989), aborda también la escritura desde la perspectiva del conocimiento del *código escrito* que debe poseer un escritor: adecuación (la variedad y el registro para cada situación),

coherencia (la información relevante y su estructura), cohesión (conexión de las frases que forman un texto), corrección gramatical (reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas), y disposición en el espacio (cómo se presenta un escrito).

El código escrito debe adquirirse, pues no es una característica innata al ser humano, sino que se adquiere del contexto inmediato. Pero, ¿cómo se adquiere? según Cassany se puede obtener a través de la lectura y la comprensión de textos ya elaborados, de la memorización de fragmentos literarios, de la copia, del estudio de reglas gramaticales, de la comprensión oral, entre otras estrategias que se pueden desarrollar a manera individual o grupal mediante el taller de escritores. Empero, se insiste en que la lectura, su comprensión y la práctica escritural de textos reales son habilidades lingüísticas apropiadas y efectivas en la adquisición y precisión del código escrito, sin demeritar la corrección que se hace durante el proceso escritor y el uso de borradores que generalmente, son revisados por el docente o sus pares. Sin embargo, no es suficiente que los escritores adquieran el código escrito, es necesario que, además sepan aplicarlo en una situación concreta y real y para ello se requiere del desarrollo de un buen proceso de composición. El código escrito es inherente a la composición del texto, siendo “el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que tenemos almacenado en el cerebro”, mientras que “el proceso de composición está formado por el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito” el cual debe circundar a lo largo de la práctica escritora.

Así pues, promover una escritura apropiada en el individuo ayuda a favorecer el desarrollo de sus competencias comunicativas y aportar a la formación de mejores ciudadanos, pues la sociedad de la información en la que se encuentra sumergido el hombre así lo exige.

Actualmente, todo ser humano se ve enfrentado a un mundo cargado de información, que de alguna manera delimita su forma de actuar. Los estudiantes de hoy tienen un gran reto en el mundo globalizado en el que están inmersos: desarrollar sus competencias comunicativas adecuadamente.

1.7. La Didáctica

La Didáctica posee doble raíz, *docere* que significa enseñar y *discere* que se refiere a aprender, con la claridad de que los dos términos, enseñar y aprender, se corresponden mutuamente, dado que reclaman la interacción entre los agentes (docente y discente) que las realizan. Así, estos dos protagonizan la construcción del conocimiento que se consolida a través del acto didáctico. En otras palabras, la didáctica es una disciplina de la pedagogía inscrita en las ciencias de la educación; siendo el “arte de enseñar y aprender” (Comenio, 1998) se encarga entonces del estudio y la

intervención en el proceso enseñanza aprendizaje con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él. Para fundamentar esta noción se cita a (Stocker, 1966) quien afirma que la didáctica es la teoría de la instrucción y de la enseñanza escolar de toda índole y en todos los niveles. Trata de los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de toda enseñanza. En este mismo sentido (Sarramona, 1995) sostiene que la didáctica es la rama de la Pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora, los recursos que ha de aplicar el educador para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los estudiantes. Otra afirmación es la (Nerici, 1985), refiere que la didáctica es el conjunto de procedimientos y normas destinadas a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible.

Por otra parte (Mattos, 1963) concibe la Didáctica como la disciplina pedagógica, de carácter práctico y normativo, que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. (Huerta, 1964) Expresa que la Didáctica es “una ciencia que estudia el trabajo docente y discente congruente con los métodos de enseñanza y aprendizaje y que tiene como finalidad la instrucción”. (p.264). Para (Zabalza, 1990) la Didáctica actual es el campo de conocimientos, de investigaciones, propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza aprendizaje. Finalmente, (Estebaranz, 1994) considera la didáctica como un campo de conocimientos y de investigación que tienen su origen y su razón de ser en la práctica, en los problemas de diseño, desarrollo y evaluación del currículo y en el intento de una innovación que facilite la mejora de la educación a través de la innovación curricular.

En este orden de ideas, la didáctica tiene dos expresiones: una teórica y otra práctica. A nivel teórico, la didáctica estudia, analiza, describe y explica el proceso enseñanza aprendizaje cuya finalidad es generar conocimiento y a nivel práctico, la didáctica funciona como una ciencia aplicada; por un lado, emplea las teorías de la enseñanza y por otra parte, interviene en el proceso educativo proponiendo modelos, métodos y técnicas que optimicen los procesos enseñanza aprendizaje. Lo que persigue la didáctica es por un lado, la efectividad en el proceso enseñanza aprendizaje y la pertinencia en el método para cada uno de los estudiantes y por otro lado, busca desarrollar las capacidades de autoformación (autodidacta) indispensables para interiorizar los conocimientos alcanzados y aplicados en la vida diaria de los individuos.

1.7.1. La didáctica de la escritura

Hablar de la didáctica de la escritura es hablar directamente del proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura, haciendo hincapié en la enseñanza; así la didáctica de la composición escrita se constituye como un pilar del desarrollo didáctico de la lengua; por ello en este proceso se debe cuidar de todos los aspectos y factores que están directamente involucrados con su desarrollo, por lo que es necesario disponer de una estructura (propuesta) que atienda a todas las fases del proceso de adquisición, reforzando las habilidades iniciales con ejercicios preparatorios y teniendo en cuenta el momento progresivo del estudiante.

Para nadie es un secreto que escribir es complejo pero enseñar a escribir es un proceso de mayor complejidad y exigencia; sin embargo, dentro de todas las finalidades de un docente subyace la necesidad de enseñar a escribir y para ello (Serafini, 1993) en su libro *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, presenta seis aproximaciones didácticas a la composición de texto escrito: *la aproximación por imitación* siguiendo a escritores expertos, *la aproximación a la composición como proceso* donde se tienen en cuenta unas fases, *la aproximación expresiva* donde impera la experiencia y los aspectos personales de quien escribe, *la aproximación retórica* recalcando la importancia del contexto comunicativo, *la aproximación epistémica* donde se asume el acto de la producción escrita como un instrumento para conocerse a sí mismo, para expresarse, para entender y actuar alrededor del mundo, *la aproximación por conversación* lo que permite la constante interacción entre el profesor y el estudiante. Estos seis acercamientos deben ser complementarias en cada etapa del proceso escritor; sin embargo, Serafini prefiere la relacionada con la escritura como proceso por lo que ella incide una variedad de procedimientos y actividades necesarias para la producción de un texto.

Con base en las aproximaciones señaladas por (Serafini 1993) se pueden establecer algunos principios pedagógicos y metodológicos esenciales de la didáctica de la producción textual, abreviados así:

- *Un escrito es el producto de operaciones elementales* considerando de gran relevancia el proceso y la complejidad que le implica. Así, la autora agrupa esas operaciones en cinco fases: el pre desarrollo, el desarrollo verdadero, la reunión de reacciones y comentarios sobre el desarrollo, la revisión y la redacción.
- *El aprendizaje de la composición tiene tres fases: fluidez, coherencia y corrección* superando el bloqueo de la hoja en blanco, considerando la coherencia y corrigiendo sus escritos.

- *Usar muchos tipos de escritos* de manera que el estudiante conozca y domine diferentes técnicas de producción y que tenga en cuenta textos de mayor cercanía a su cotidianidad.
- *Usar muchos destinatarios y diversos fines.*
- *Escribir frecuentemente* desde todas las materias o disciplinas de modo que el estudiante reconozca diferente léxico y textos de diversa estructura y tipología.
- *Usar modelos de escritos* sobre los cuales los estudiantes puedan ejercitarse según su capacidad.
- *Es útil el estudio de la gramática y del uso de la lengua* cuando se realiza simultáneamente una actividad concreta de escritura alejándose de su estudio sistemático.
- *Hacer varias versiones de un escrito*, en el contexto académico se deben realizar continuas correcciones y versiones del escrito consideradas dentro de un proceso organizado de escritura para llegar al texto final.
- *Por último, es importante establecer armonía entre las correcciones y los elogios*, por lo que es valioso tener en cuenta el grado de madurez del estudiante frente a la escritura al momento de expresarle sus aciertos y desaciertos.

Los principios relacionados por Serafini son inherentes a la didáctica de la escritura, pues sin ellos el proceso de producción escrita carecería de claridad y estructura; son importantes en la medida que aporta elementos necesarios para desempeñarse adecuadamente durante el proceso y para el logro de un producto, en este caso, el texto escrito. Supuesto esto y para desarrollar una didáctica de la escritura, es significativo que el profesor oriente la clasificación de los escritos que abordarán los estudiantes durante el proceso teniendo en cuenta criterios diversos, la variedad de géneros textuales y las diferentes funciones de un texto.

1.8. Taller de escritores

Según (Cassany, Luna, & Sanz, 1994-2008), el Taller de escritores es un espacio con un tiempo determinado que se genera en el aula dedicado exclusivamente a desarrollar la práctica escritora en los estudiantes mediante la aplicación y desarrollo de estrategias, cuya participación puede ser individual y/o grupal mediante el trabajo colaborativo, lo que permite que las falencias descritas se minimicen en gran medida y, en consecuencia, se fortalezcan las habilidades comunicativas. Los objetivos del taller básicamente son la práctica de diversos procesos y subprocesos cognitivos que hacen parte de la composición de diversa tipología de textos escritos, en donde el estudiante desarrolla estrategias de producción competentes.

Los puntos más importantes a tener en cuenta para organizar un taller son: los temas de redacción, el papel del maestro, los procesos de redacción y de corrección. Para determinar los temas sobre los cuales escribir es conveniente hacer un listado que los mismos estudiantes pueden elegir teniendo en cuenta sus gustos y vivencias. El maestro juega un papel importante en el taller, debe ser un asesor o un asistente más, tener encuentros con los estudiantes para ayudarlos a orientar en su proceso escritor, también es relevante que el maestro escriba conjuntamente con el estudiante para indicarle cómo se lleva a cabo el proceso de composición.

El proceso de redacción es individual e irreplicable que cada estudiante realiza a su manera y de acuerdo a su gusto y ritmo; (Flower & Hayes, 1980) propone algunos pasos para trabajar este proceso: analizar la situación de la comunicación, generar ideas y organizarlas, redactar, revisar y valorar. El taller de escritura es una de las actividades más interesantes para animar a escribir, para adquirir buenos hábitos de redacción y por supuesto, para desarrollar y fortalecer procesos de producción de textos.

Su proceso debe ser orientado por el docente, en donde se tiene en cuenta las etapas: *pre escritura*, que conduce a la previa preparación para lograr un buen proceso de escritura a través de subetapas (contextualización, planificación, organización de la información); *escritura*, en donde se planea y desarrolla el proceso de escritura mediante unas fases (lectura y comentario de textos elaborados de donde se adquiere el código escrito, el vocabulario y puede servir como referencia; elaboración de borradores, admite la interacción con su contexto real, con el docente y con sus pares así como la corrección constante para mejorar su escrito; y la reescritura, es la reconstrucción del escrito aplicando adecuadamente el código escrito de tal manera que el texto adopte la estructura y sentido esperado) y el trabajo colaborativo. Por último, en la etapa de *pos escritura* se puede juzgar el texto como producto final mediante la lectura y socialización de los mismos.

La propuesta de *Taller de escritores*, se fundamenta en algunos principios lingüísticos y pedagógicos:

- Escribir es una actividad social.
- La lengua y la escritura, es una herencia cultural.
- Escribir es una actividad cooperativa. Un escrito es el resultado de la aportación variada de distintas personas. Escribir requiere interactuar con varios colaboradores. Mediante la escritura colaborativa se puede apoderar de aportes y sugerencias de los compañeros.
- El proceso de escritura incluye la planificación, la textualización y la revisión.

- Escribir incluye distintos tipos de lectura (de borradores, fuentes, instrucciones) y de conversación (entre coautores, autor y lectores, etc.), que también deben adquirirse.
- El significado de un escrito lo construye el autor y cada lector, con sus conocimientos previos, por lo que es diverso por naturaleza. Desde este punto de vista, el taller de escritura incluye formas interesantes de prácticas de comentario comunicativo de textos.
- El comentario de texto y la revisión pretende hallar la sumatoria de los puntos de vista de autores y lectores distintos.
- El habla es una herramienta eficaz para adquirir mejores procesos de comprensión, de producción de textos y de reflexión crítica.

La escritura constituye una actividad de resolución de problemas con múltiples facetas que no pueden dividirse en momentos estáticos y delimitados cronológicamente. (Flower & Hayes, 1980) Centran su atención en destacar que el proceso de escritura es dinámico y recursivo, es decir, que quien escribe avanza y retrocede en direcciones imprevisibles.

Sin la escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas; dando como resultado que la oralidad debe y está destinada a producir escritura. Es absolutamente menester para el desarrollo de la humanidad (desde todas las perspectivas: filosóficas, históricas, científicas, etc.) la escritura; de hecho, también es necesaria para esclarecer la lengua misma, incluyendo el habla oral.

1.9. Marco legal

Para dar solidez y pertinencia a la propuesta de fortalecer el programa de la asignatura de Fundamentos de la comunicación en los estudiantes de la Media Técnica del colegio Rufino José Cuervo, se tendrá en cuenta los siguientes documentos de tipo legal:

1.9.1. A nivel nacional: los estándares básicos de competencias de Lenguaje.

El Ministerio de Educación Nacional en asocio con diversas instituciones y organizaciones ha definido los estándares de Lenguaje para la educación básica y Media a partir de cinco factores de organización; los cuales son:

1. Producción textual.
2. Comprensión e interpretación textual.
3. Literatura.
4. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.
5. Ética de la comunicación.

Es conveniente mencionar que la Ética de la comunicación es un aspecto de carácter transversal que deberá abordarse en relación solidaria con los otros cuatro factores; a su vez, la gramática y el desarrollo cognitivo subyacente aparecen de forma implícita en todos los factores. Con esta organización de los estándares se recogen de manera holística los ejes propuestos en los Lineamientos para el área y se fomenta el enfoque interdisciplinario y autónomo.

Se proponen estándares que activen en forma integral los procesos a que aluden los ejes de los lineamientos, y que son:

- Procesos de construcción de sistemas de significación.
- Procesos de interpretación y producción de textos.
- Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura.
- Principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.
- Procesos de desarrollo del pensamiento.

Se precisa que aquí los procesos cognitivos no fueron asumidos como un factor, puesto que ellos no pueden desligarse de lo comunicativo y del uso del lenguaje.

El documento está organizado en los siguientes componentes:

- El porqué de la formación en lenguaje.
- Las grandes metas de la formación en lenguaje en la educación básica y media.
- Cómo orientar la formación en lenguaje en la educación básica y media.
- La estructura de los estándares básicos de competencias del lenguaje.
- Estándares básicos de competencias del lenguaje.
- Herramientas bibliográficas de apoyo.
- Créditos de estándares básicos de competencias en lenguaje.⁸

1.9.2. La resolución SED- 480 del 20 de febrero de 2008.

Durante los últimos años, los planes de desarrollo del Distrito Capital han contemplado algunas estrategias para abordar el mejoramiento de la calidad en la Educación Media y la formulación de oportunidades para el acceso a la educación superior, liderado desde el plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016. A continuación, se describe la estrategia que asume el colegio Rufino José Cuervo, cuyas metas reflejan un impacto frente al reconocimiento de la Educación Media y la proyección hacia la Educación Superior.

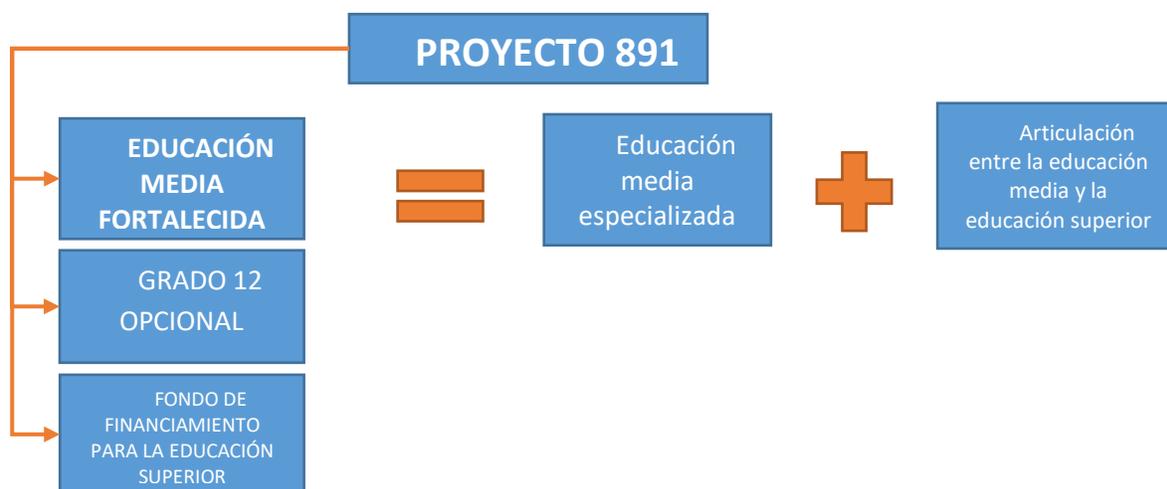
⁸ Competencias del Lenguaje, título La estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje, páginas 29 y 30. PDF.

Proyecto 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior”

Proyecto tendiente a la articulación entre la Educación Media y la Educación Superior, a través de la participación de los estudiantes de los grados 10 y 11 en programas de niveles técnico profesional y tecnológico, con el acompañamiento de una Institución de Educación Superior (IES). El objetivo de esta iniciativa fue fortalecer el Sistema Educativo, en especial la Educación Media y su relación con la Educación Superior y el Mundo del Trabajo, mediante un conjunto de acciones que permitieron que los estudiantes de este nivel, avanzaran hacia la formación profesional mediante el reconocimiento y homologación de los contenidos curriculares, establecidos por convenio con las Instituciones de Educación Superior (Res. 480, feb. 20/2008).

El programa cuenta con las siguientes estrategias: Conformación de Consejos Distritales de Asesoría Académica; diseño e implementación de una estructura curricular y plan de estudios para los grados 10, 11 y 12 y se plantean las necesidades y retos para la implementación en el colegio.

Asegurando la calidad de los procesos y manteniendo las condiciones de diversidad, electividad y homologación, se espera que las instituciones educativas brinden oportunidades a los jóvenes del Distrito Capital para superar brechas de inequidad educativa y proyección hacia la Educación Superior. La siguiente figura muestra cómo está estructurado el proyecto.



Cuadro 3. Estructura del Proyecto 891” Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior” (2012 - 2016)

Fuente: Proyecto 891 (2012-2016)

1.9.3. PEI del colegio Rufino José Cuervo IED. “Educación técnica en una institución integradora”

El colegio Rufino José Cuervo presenta un PEI con dos ejes fundamentales: la técnica y la integración, esto se expresa en el lema “Educación técnica en una institución integradora”. En

cuanto a la educación técnica se ha trabajado fuertemente en la articulación de la educación media con la superior, con el propósito de brindarles mejores posibilidades laborales, profesionales y sociales a la población educativa. Inicialmente, se ofrecieron los programas de Electricidad, Diseño Gráfico y Administración Comercial y Financiera, bajo la resolución 7474 del 19 de noviembre de 1998; luego hacia el año 2007 la institución acepta la invitación de la Secretaria de Educación Distrital frente a la propuesta de articulación en establecimientos educativos de media vocacional con la educación Superior; el primer paso fue establecer un convenio entre la SED y la Corporación Universitaria Minuto de Dios. En este proceso los estudiantes de grado décimo y undécimo, inician el proceso de articulación donde deben asumir un programa académico de diez horas en contra jornada, con docentes de la planta distrital y en la misma institución educativa. En la actualidad se cuenta con los programas de Administración comercial y financiera, Redes de computadores, Diseño Gráfico y Electricidad y Redes domiciliarias. Con la articulación se ha garantizado al estudiante rufinista la continuación de sus estudios superiores bien sea en la Universidad Minuto de Dios o en otra institución de educación superior.

La universidad Minuto de Dios presenta sus programas de articulación, los cuales deben ser asumidos y desarrollados en su totalidad por la institución; los docentes deben acogerse y ceñirse a los programas como lo estipula la universidad, en los niveles de competencias saber y saber hacer, y ser reguladas por un objetivo general y unos específicos, cada asignatura tiene tiempos establecidos y evaluaciones específicas.

El impacto generado en la comunidad por el proceso de Media fortalecida con la educación superior, es muy significativo, se puede apreciar por la creciente demanda de solicitud de cupos y el deseo de pertenecer a la comunidad educativa. El reto cada año es grande, día a día se aúnan esfuerzos para presentar a la comunidad proyectos que redunden en el mejoramiento de la calidad de la educación para entregar a la sociedad personas autónomas, competitivas y con competencias y habilidades que les permitan desenvolverse en un medio globalizante.

1.9.4. La malla curricular

La asignatura Fundamentos de la Comunicación del grado undécimo de la institución Educativa Distrital Rufino José Cuervo, en articulación con la Universidad Minuto de Dios está organizada de la siguiente manera:

NOMBRE DE LA ASIGNATURA	FUNDAMENTOS DE LA COMUNICACIÓN	
ÁREA A LA QUE PERTENECE	DISEÑO GRAFICO	
N° DE HORAS SEMANALES	CUATRO (4) HORAS	
OBJETIVO GENERAL	Propiciar ambientes pedagógicos que permitan el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes del colegio Rufino José Cuervo IED, jornadas mañana y tarde, en aras de promover la comunicación efectiva y eficaz al interior de la comunidad.	
EJES CONCEPTUALES	PRIMER CORTE Elementos de la comunicación Funciones de la comunicación. Comunicación oral y comunicación escrita Lenguaje verbal y no verbal El signo El signo lingüístico	SEGUNDO CORTE Los medios de la comunicación: generalidades. El lenguaje de la publicidad. La televisión. La prensa La radio El internet Los comics
COMPETENCIAS A DESARROLLAR	Comprender e interpretar los elementos de la comunicación para ponerlos en escena con la vida real. Comprender el sentido global de cada uno de los textos que lee, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.	Reconocer y analizar la importancia de los medios masivos de comunicación para deducir las intenciones comunicativas y optar por una posición crítica frente a estas. Reconocer los códigos verbales y no verbales de los medios de comunicación de masas y los cambios que introducen las nuevas formas de mediación Resumir y dar valor a los temas tratados durante el proceso a partir de habilidades expositivas orales y escritas.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	Analiza críticamente las ventajas y desventajas del esquema de la comunicación propuesto por Jacobson. Reconoce los diferentes tipos de comunicación y las posibilidades de aplicación en un ambiente gráfico. Da cuenta del sentido y la significación de los diferentes textos propuestos en clase. Identifica los elementos las funciones de la comunicación reflexionando sobre la participación de cada uno de ellos en una comunicación real.	Reconoce la historia de la prensa como uno de los medios de comunicación clásica que más información aporta. Analiza el origen y la evolución de la televisión y la construcción de los valores a partir del consumo de televisión. Reflexiona sobre los cambios que introducen los lenguajes de los medios de comunicación a partir del auge de nuevas formas de mediación en el lenguaje icónico y verbal. Lee y analiza imágenes con el fin de identificar los medios y símbolos que se utilizan en la publicidad para difundir información. Lee textos especializados en comunicación y elabora trabajos escritos optando una posición crítica frente al tema tratado. Por grupos, prepara y expone uno de los temas propuestos para el curso de fundamentos de la comunicación. Desarrolla individualmente y de manera asertiva la evaluación final del proceso.
ESTANDARES	Interpretar en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva en el contexto social, económico y político de las sociedades contemporáneas.	Analizar e inferir los mecanismos ideológicos que subyacen la estructura de los medios de información.
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS (ENFOQUE DIDÁCTICO)	Se trabaja fundamentalmente desde la pedagogía por proyectos enmarcada en el aprendizaje significativo. Tareas individuales. El desarrollo de talleres. Análisis y discusión en grupo. Exposición del maestro y de los estudiantes.	Se trabaja fundamentalmente desde la pedagogía por proyectos enmarcada en el aprendizaje significativo. El desarrollo de talleres. Análisis y discusión en grupo. Exposición del maestro y de los estudiantes. Tareas individuales.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CÓMO EVALUAR DE MANERA DIALÓGICA, INTEGRAL Y FORMATIVA)	La evaluación será integral, continua y permanente de competencias, procesos, capacidades y valores. Los aspectos a evaluar son las cuatro habilidades comunicativas, las competencias comunicativas, las competencias laborales generales y las competencias ciudadanas	La evaluación será integral, continua y permanente de competencias, procesos, capacidades y valores. Los aspectos a evaluar son las cuatro habilidades comunicativas, las competencias comunicativas, las competencias laborales generales y las competencias ciudadanas

Figura 4. Malla curricular Fundamentos de la comunicación.

Fuente: Currículo área de Diseño gráfico. Rufino José Cuervo IED-SED-UNIMINUTO

En los ejes conceptuales se puede apreciar la presencia de Comunicación escrita, pero está enfocada a la teoría y no a la práctica y desarrollo de la habilidad escritora.

1.9.5. Pruebas PISA y SERCE

En la actualidad hay varias pruebas a nivel internacional, que evalúan, si se pudiera llamar así, la calidad de la educación o el grado de conocimiento o de capacidades de un estudiante. En los últimos años Colombia se ha hecho participe en algunas de ellas para aceptar el reto de implementar planes de mejoramiento en aras de una educación de calidad; de modo que en este apartado se hará referencia a las pruebas PISA⁹ y SERCE¹⁰. Las pruebas PISA tienen como propósito analizar y comparar el desempeño de estudiantes en áreas de Lectura, Matemática y Ciencias y de su evolución en el tiempo, a partir de unos exámenes que se realizan cada tres años en varios países con el fin de determinar la valoración internacional de los alumnos. Actualmente, es un eje central y de referencia para la investigación y el diseño de políticas educativas. Al hacer referencia a estas pruebas vale la pena resaltar que la población que se evalúa son estudiantes de quince años, sin interesar el grado que estén cursando, por tal razón es importante tener como referencia legal este tipo de prueba, dado que la práctica escritora es inherente a la lectura y su análisis da cuenta de la habilidad escritora en dichos estudiantes.

La prueba PISA aplicada en el año 2012 cuyos resultados fueron emitidos en el año 2013, muestra que Colombia en comparación con países como Singapur, Corea del Sur, Japón y Finlandia, entre otros, se encuentra muy por debajo de los estándares mínimos; entre sesenta y un países que presentó la prueba de Lectura se encuentra en la posición número 53. Datos que reflejan la carencia de programas que impulsen el desarrollo de las habilidades comunicativas y de las cuales se encarga actualmente el MEN.

Por su parte, la prueba SERCE se enmarca dentro de las acciones globales de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO¹¹ para América Latina y el Caribe. El SERCE evalúa y compara el desempeño alcanzado por estudiantes latinoamericanos de tercero y sexto grados en las áreas de

⁹ **Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA**, por su sigla en inglés Programme for International Student Assessment) de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) es una Prueba internacional. Los estudiantes son seleccionados a partir de una muestra aleatoria, en función de su edad (15 años) al principio de la evaluación y no del grado escolar en el que se encuentran (7° a 11°), 2000-2015.

¹⁰ Investigación: Proyecto **“Segundo estudio regional comparativo explicativo de la calidad de la educación – SERCE”**: Laboratorio Latinoamericano para la calidad de la educación en América Latina y el Caribe – LLECE, Financiado por Unesco Oficina Santiago de Chile. 2004-2010.

¹¹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Se trata de un organismo de la ONU que fue fundado en 1945 y que tiene su sede en París (Francia), cuyo objetivo es contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones.

Lectura-escritura, Matemáticas y Ciencias naturales, y busca explicarlo a partir de distintos factores escolares y de contexto, con el fin de generar conocimiento relevante para la toma de decisiones de política educativa, mejorar las prácticas docentes y escolares, y promover una mayor equidad en la distribución del aprendizaje en los sistemas educativos de la región.

Según (Jurado, 2010)¹² en su artículo investigativo¹³ dice que “el enfoque dominante en los currículos declarados, para el área de Lenguaje y Comunicación, es el denominado enfoque comunicativo, que está asociado con la lingüística del texto o el análisis del discurso” por lo que en la prueba de lectura-escritura del SERCE se ampara en una macrohabilidad “interpretar y resolver de manera acertada problemas comunicativos a partir de información escrita situada en diversos textos auténticos”. (p.22).

Ahora bien, el enfoque evaluativo de las pruebas de escritura del SERCE, rechaza el paradigma tradicional, centrado en la corrección de un producto “para ser aprobado en la escuela” y asume otro, no prescriptivo, centrado en el proceso de producción textual (Planificación – Revisión - Puesta en texto) y en el producto al que da lugar; proceso limitado por el contexto, de naturaleza cognitiva y también social, para la propia vida y que se ejecuta de acuerdo con un grado de desarrollo y aprendizaje cada vez mayor gracias a la diversidad de experiencias.

1.10. Metodología de la investigación

La metodología que se adecúa a la presente tesis es la *investigación cualitativa* de carácter descriptivo, con lo que se pretende encontrar por qué los estudiantes presentan dificultades a la hora de escribir textos, buscando así comprender con precisión este fenómeno y la posición de los estudiantes frente al mismo. Por un lado, se hace la observación directa de algunos escritos de los estudiantes efectuados en clase y una vez analizados se evidencian dificultades en términos de producción escrita tales como el bloqueo, la dificultad para iniciar un escrito y mantener la ilación del mismo, recurrencia a la copia de internet, desconocimiento del proceso de escritura, falta de dominio del código escrito y, la limitación de la escritura al uso de las redes sociales. Por otro lado, se adopta la recolección de datos mediante tres instrumentos: dos encuestas aplicadas a 130 estudiantes de los grados undécimos de la media fortalecida con la educación superior, la finalidad

¹² Doctor en literatura, Miembro del equipo de trabajo en lectura y escritura UNESCO-CERCE, Profesor titular de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, Director del Grupo de Investigación en Evaluación.

¹³ Este artículo realiza un balance analítico en torno a los fundamentos teóricos, las metodologías y los impactos sociales y pedagógicos del proyecto SERCE, del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación en América Latina y el Caribe (LLECE), coordinado por la UNESCO/OREALC. En tal sentido, se destaca el enfoque para el área de lectura y escritura, tanto en el primero como en el segundo estudio.

fue obtener con precisión las características y dificultades referentes a la escritura de textos, de las cuales fueron tomadas la totalidad de las encuestas. La primera consta de 15 ítems cerrados relativos a las habilidades comunicativas con el fin de determinar en cuál de ellas presentan mayor dificultad y la segunda, consta de 13 preguntas también cerradas que dan cuenta de características propias de la producción de texto escrito; de los hábitos, técnicas y proceso escritural que deben manejar en dicho nivel (Anexos 1 y 2). Seguidamente se hizo la tabulación y el análisis de las encuestas, lo que deja ver claramente que los estudiantes presentan diversas dificultades en cuanto a estructura lingüística, conceptual y funcional en la producción de textos escritos.

Los estudiantes afirman tener algunas capacidades de expresión, con limitantes en el conocimiento del lenguaje, términos apropiados y procesos escriturales (Anexo 3). De igual forma, la ausencia de herramientas y de espacios en la institución limita al estudiante a realizar una escritura ensimismada, sin estructura, a escribir sin objetivos claros y como les parece o simplemente, se restringen a escribir para cumplir con una tarea, ser evaluados y/o tomar apuntes.

La *investigación cualitativa* incorpora **la investigación acción** ya que busca fortalecer las habilidades comunicativas en la población objeto de estudio de cara a lograr personas competentes en el contexto escolar, profesional y laboral y así, mejorar la calidad de vida individual y social. De la misma forma, la investigación acción permite indagar sobre la práctica escritora e interpretar el problema para buscar las posibles soluciones; es considerada acción porque conduce a la resolución de los problemas presentados en la población y contribuye a mejorar los procesos sociales, en este caso, la comunicación como objeto social. (Kurt, 1939)

La *investigación acción* centra su interés en transformar la realidad, en propender por el cambio en la educación y en la transformación social, su pretensión es estudiar la práctica educativa tal y como ocurre en su escenario natural, profundizando en la comprensión de situaciones en las que está implicado el profesorado y que vive como problemáticas y, por tanto, susceptibles de mejora. (Carr & Kemmis, 1988).

La *investigación acción* sigue un proceso continuo, lo que admite engranar la acción reflexiva con la acción transformadora, en este caso el proceso está estructurado en fases las cuales tienen un enlace continuo y permanente, están cíclicamente actuando con el propósito de introducir cambios y mejoras en las prácticas educativas, tal como lo menciona (Kemmis & Taggart, 1988) "la investigación acción significa planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que suele hacerse en el vida cotidiana" (p.109).

Asimismo, este trabajo de investigación se ha estructurado en tres fases (diseño, aplicación y evaluación de la propuesta) ya que articula permanentemente la investigación, la acción y la formación a lo largo del proceso. Exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.

Por otro lado, *la investigación acción* incorpora *la hermenéutica*, este enfoque busca interpretar los diversos significados de la acción humana (textos) desde su propio contexto pero sin alejarse de la singularidad mediante una interacción constante entre el investigador y el objeto de estudio orientado a la construcción del conocimiento.

Ahora bien, los instrumentos de recolección de información empleados en este trabajo de investigación son, por un lado, *la encuesta* mediante la cual se obtuvo información de los grupos estudiados respecto de la producción de textos escritos y por otro lado, *la observación participante* dado que el investigador (docente) se introduce en el contexto del estudio, "involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo". (Taylor & Bogdan, 1986, pág. 110). La relación investigador-participante da lugar a la obtención de datos descriptivos (las propias reflexiones de los estudiantes en cada etapa del taller, su proceso, las rejillas de evaluación y sus propios textos) como medio para llegar a la interpretación y explicación de la realidad de cara a propender por la mejora. El investigador participa de la situación que está observando dentro del aula de clase, analizando las reacciones y procedimientos de los estudiantes a lo largo del proceso escritor mediante la aplicación de los talleres.

El propósito entonces se centró en la implementación de la propuesta *Taller de escritores* para desarrollar la producción textual en los estudiantes, donde el trabajo en grupo cobró fuerza al considerar la comunicación como una práctica social así como la importancia dada al proceso escritor en la consecución del producto final (texto escrito). Se brindaron pautas explícitas para la elaboración de reseñas de manera individual y grupal; se ofreció a los estudiantes las metodologías pertinentes a la estructura lingüística, conceptual y funcional de un texto, así como el procedimiento apropiado en cuanto al proceso escritural, elementos compositivos, semánticos, gramaticales, entre otros y las herramientas necesarias para el desarrollo de las actividades.

Durante el desarrollo de los talleres se efectuó valoración constante del proceso mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación estructurada con preguntas cerradas para cada etapa, mediante formatos con criterios específicos, además de reflexión escrita y oral de cada etapa

teniendo en cuenta fortalezas y dificultades y la comparación de los escritos iniciales con los efectuados finalizando el Taller de escritores; con ello se logró que los estudiantes superen en cierta medida las dificultades detectadas respecto a la escritura de textos.

El *aporte teórico* se hace evidente en el marco conceptual y en las categorías requeridas para diseñar el Taller de escritores basado en el proceso. De igual manera la elaboración de instrumentos de análisis interpretativo para diagnosticar el estado inicial y final de los estudiantes respecto de la producción de textos escritos.

El *aporte práctico* se fundamenta en la implementación de la propuesta didáctica *Taller de escritores*, en aras del desarrollo y fortalecimiento de la habilidad escritora en los estudiantes de grado undécimo del colegio Rufino José Cuervo IED. La propuesta está estructurada en talleres de aplicación mediada por el proceso escritor propiamente dicho.

Capítulo II. La propuesta.

Taller de escritores: Propuesta didáctica para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, Bogotá.

2.1. Fundamentación de la propuesta

Para enlazar lo mencionado a lo largo de este documento, se habla entonces del *Taller de Escritores* como propuesta didáctica para el desarrollo de la producción textual en los estudiantes de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED. Es un espacio que se generó en el aula a través del Programa de Fundamentos de la Comunicación, encaminado a la aplicación y desarrollo de estrategias que conduzcan al estudiante en la ejercitación de la escritura de *reseñas* con participación individual y grupal mediante el trabajo colaborativo, con lo que se pudo evidenciar que las dificultades detectadas y analizadas en el diagnóstico, en términos de producción de textos escritos, se minimizaron y se logró la producción de la reseña con la gran mayoría de los estudiantes teniendo en cuenta los criterios indicados y planeados inicialmente.

Cada sesión de *Taller de Escritores* tuvo una duración de dos horas, se desarrolló mediante talleres de aplicación y de acuerdo con la necesidad que iba surgiendo, se implementaron algunos talleres de refuerzo, su proceso siempre estuvo mediado y orientado por la docente; esta propuesta se encuentra fundamentada bajo la concepción de la didáctica de la escritura que parte de los **procesos** escriturales ((Dijk, 1997); (Flower & Hayes, 1980); (Cassany, Luna, & Sanz, 1994-2008); Serafini, 1994). Con base en esta postura, las sesiones más adelante detalladas se propusieron como una puesta en marcha del proceso escritor.

Escribir es un proceso en el cual el pensamiento se estructura a través de un código lingüístico de manera coherente y cohesiva que se constituye, como todo acto comunicativo, a partir de momentos específicos: pre escritura, escritura y post escritura.

Teniendo en cuenta que la importancia de escribir implica, más que un producto, el proceso mismo, la didáctica de la escritura se encarga de hacer entender al estudiante, de una manera metacognitiva y crítica, no sólo la función de la escritura académica, su rol social y cultural, sino la complejidad de microprocesos que deben considerarse a la hora de componer un texto.

2.2. Categorías de análisis

A partir del análisis de datos se obtuvo el diagnóstico del estado actual de los estudiantes de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, respecto de la producción de textos escritos y su caracterización en cuanto al proceso escritor; luego de ello se elaboró el marco teórico, donde se reconstruyeron aspectos que permiten fortalecer la producción de textos escritos, determinando unas categorías y subcategorías de análisis que fueron emergiendo mediante los talleres realizados con los estudiantes:

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS
Proceso escritor	<ul style="list-style-type: none"> - Pre escritura - Escritura - Post escritura
Estrategias	<ul style="list-style-type: none"> - De composición - De apoyo - De datos complementarios
Código escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuación - Coherencia - Cohesión - Corrección gramatical - Disposición textual

2.2.1. El proceso escritor: es el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito (Cassany D. , 2007), está conformado por todas aquellas estrategias y habilidades que se tienen en cuenta en un paso a paso para escribir un buen texto. Este proceso debe estar orientado por el docente mediante la enseñanza de los procesos cognitivos que permiten generar ideas para emprender el trabajo de redacción, así como formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. El alumno no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprenderá a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso de la escritura. Toma apuntes, escribe y rescribe sus propios textos hasta lograr el objetivo esperado. Así, la capacidad de escribir se logra progresivamente de manera que el alumno pueda plasmar sus ideas en forma coherente, con cohesión para poder transmitir un mensaje, organizar ideas, desarrollar razonamientos propios, asociar, dar continuidad al escrito, revisarlo para hacerlo legible al lector, utilizar el léxico adecuado, ver la escritura como un proceso de pensamiento, como un medio capaz de valorar su alrededor, de criticar al mundo que lo rodea y de proponer soluciones y alternativas de cambio para sí mismo y para un colectivo (Cassany, 1988, p 105-116).

2.2.1.1 Etapas en el proceso de escritura

El proceso de escritura, en términos generales, contempla tres etapas; sin embargo, admite la flexibilidad en cada una de ellas, de manera que para efectos de esta tesis el proceso escritor es concebido cíclico porque de manera constante se leen, se revisan y se corrigen los escritos para reescribirlos sin importar la rigurosidad de un paso a paso lineal.

a. Pre escritura: momento que conduce a la previa preparación para lograr un buen proceso de escritura a través de subetapas (contextualización, planificación, organización de la información).

b. Escritura: momento en que se planea y se desarrolla el proceso de escritura mediante unas fases (lectura y comentario de textos elaborados de donde se adquiere el código escrito, el vocabulario y puede servir como referencia; elaboración de borradores, admite la interacción con su contexto real, con el docente y con sus pares así como la corrección constante para mejorar su escrito; y la reescritura, es la reconstrucción del escrito aplicando adecuadamente el código escrito de tal manera que el texto adopte la estructura y sentido esperado) y el trabajo colaborativo.

c. Post escritura: momento en el que se puede juzgar el texto como producto final mediante la lectura y socialización de los mismos.

2.2.2. Estrategias del proceso escritor

El conjunto de estrategias que conforman el proceso escritor, según Cassany, hace referencia a: estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios.

a- Las estrategias de composición: son fundamentales en el proceso de producción de un texto escrito ya que le permite al estudiante expresar inteligiblemente sus ideas mediante esquemas, borradores, etc. Esta estrategia propende por crear en el estudiante *conciencia sobre el posible lector de sus escritos*, conlleva a *planificar la estructura* de sus textos, genera cultura lectora frente a sus mismos textos (*relectura*) para ayudar a mantener el sentido global del texto, permite *revisar sus escritos y realizar correcciones* que afectan positivamente el desarrollo del texto; del mismo modo, *la recursividad* es otra estrategia que conlleva al alumno escritor a asumir el proceso escritor como un proceso cíclico y recursivo en el que continuamente se interrumpe, le lee, se revisa, se corrige; la estructura inicial del escrito se reformula cada vez que surja una nueva idea.

b- Las estrategias de apoyo: son microhabilidades de refuerzo que se utilizan durante el proceso de composición útil para complementar y dar solución inmediata a los problemas de tipo gramaticales o léxicas, textuales o de contenido que se puedan presentar durante el proceso de

escritura; resumiendo las estrategias de apoyo son: pensar en la audiencia, planificar el texto, detenerse para releerlo, revisarlo y rehacerlo nuevamente para lograr un texto coherente.

c- La estrategia de datos complementarios requieren de la habilidad para leer textos, resumirlos y hacer esquemas para tener fundamentos y bases sólidas de cara a producir un texto adecuado.

En definitiva para que un proceso de escritura de textos de buenos resultados es necesario tener en cuenta las estrategias mencionadas en los párrafos anteriores a fin de hacer del estudiantes un escritor experto y del proceso un acontecimiento académico cíclico.

2.2.3. Código escrito

El código escrito es “el conjunto de conocimientos abstractos sobre una lengua escrita que tenemos almacenado en el cerebro” (Cassany D. , 2007), el cual debe circundar a lo largo de la práctica escritora; conocimientos necesarios que debe poseer un escritor para desempeñarse de manera adecuada durante el proceso escritor. Ellos son:

La adecuación: Es la propiedad textual que indica que un texto está bien construido desde el punto de vista comunicativo, esto es, si muestra convenientemente la intención del emisor y la finalidad del texto dependiendo de la comunicación. Algunos elementos que se deben tener en cuenta para lograr la adecuación textual:

- Las funciones del lenguaje: Están relacionadas con la finalidad del texto.

- Modalidad oracional: Va íntimamente relacionada con la función del lenguaje que domine en él, pues depende de la actitud del hablante hacia el enunciado y su intención. Las modalidades se dividen en primarias y secundarias. Las primarias son: enunciativa, interrogativa, exhortativa y las secundarias son: exclamativa, dubitativa, exhortativa. En ocasiones la modalidad secundaria se combina con una primaria, de modo que la oración tiene una apariencia enunciativa (o interrogativa) pero un contenido exclamativo, dubitativo o desiderativo.

- Elementos de modalización: Es el conjunto de marcas lingüísticas con que el emisor manifiesta su actitud y su postura respecto a lo que dice y respecto al receptor, al contenido del texto o a la enunciación. Cuando el hablante se muestra de manera efectiva en el texto se habla de discurso subjetivo y cuando el hablante se distancia e intenta permanecer al margen del texto se habla de discurso objetivo. Los elementos que muestran el grado de modalización de un texto son los siguientes: a) ausencia de elementos de modalización: recursos para crear la sensación de objetividad; b) deixis; c) vocabulario valorativo; d) fórmulas de expresividad del emisor; e)

fórmulas de posicionamiento del emisor; f) llamadas al receptor; g) signos de puntuación y elementos tipográficos; h) figuras literarias; i) registro lingüístico.

La coherencia: Es la propiedad mediante la cual la interpretación semántica de cada enunciado depende de la interpretación de los que le anteceden y le siguen en la cadena textual, y también de la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. Por ello, se habla de un texto coherente cuando presenta un desarrollo proposicional lógico, esto es, si sus proposiciones mantienen una estrecha relación lógico-semántica. (Dijk, 1997) ha establecido tres clases de coherencia.

- Lineal, secuencial o local: Es la que se mantiene entre las proposiciones expresadas por oraciones o secuencias de oraciones conectadas por medio de relaciones semánticas.

- Global: Está determinada por las macroestructuras textuales. Caracteriza al texto como una totalidad, en términos de conjuntos de proposiciones y secuencias completas.

- Pragmática: Se da en la adecuación permanente entre el texto y el contexto (las condiciones específicas de los interlocutores, la intención comunicativa, el tiempo, el lugar y demás circunstancias extraverbales).

La cohesión: según (Diaz, 1995) “la cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia”. (p.38). Es decir, la cohesión es una propiedad de carácter sintáctico, descansa sobre relaciones gramaticales o léxico-semánticas. Tiene que ver con la manera como las palabras, las oraciones y sus partes se combinan para asegurar un desarrollo proposicional y poder conformar así un texto escrito. Para (Bustos Gisbert, 1996), la cohesión hace referencia tanto a la organización estructural de la información como a los mecanismos existentes para jerarquizarla.

Principales mecanismos de cohesión:

Según (Halliday & Hasan, 1976) hay cinco tipos de mecanismos cohesivos que pueden establecerse dentro de un texto:

- La referencia: Establece una relación entre un elemento del texto y otro u otros que están presentes en el mismo texto o en el contexto situacional. Dependiendo de si el referente se encuentra dentro o fuera del texto mismo existe la referencia endofórica y exofórica.

- La sustitución: La sustitución de un elemento léxico por otro (o por una expresión), es un mecanismo que indica que se ha establecido dentro del texto una relación semántica entre el término sustituido y el sustituto. Se busca así evitar la repetición de un mismo elemento.

- La elipsis: Consiste en suprimir la información que está sobreentendida, y que, por lo tanto, el lector puede inferir sin ningún inconveniente. Sirve como mecanismo de economía y de estilo.

- Los conectivos: También llamados conectores, relaciones conjuntivas o expresiones de transición. Son un conjunto de indicadores de texto que le permiten al lector anticiparse al sentido en que el escritor manejará la siguiente idea, sirven para establecer relaciones lógicas entre las oraciones de un texto; expresan determinados sentidos y presuponen la existencia de otros elementos. Los conectivos textuales pueden ser adverbios, locuciones adverbiales, conjunciones, preposiciones y frases conjuntivas, preposicionales o nominales.

- La repetición o recurrencia: Se trata de la reproducción exacta de la misma palabra o expresión en distintos lugares del texto. En todo texto escrito, debe existir un equilibrio entre la información nueva y la información conocida, entre los procesos de expansión y de reducción e integración de la información. Tienen doble función, por un lado, sirven como recuperadores conceptuales; y por el otro, como desambiguadores textuales, permiten seleccionar conceptos unos de otros dentro del total que aparecen en el texto (Bustos Gisbert, 1996). Un exceso de repetición genera un desequilibrio en el texto.

- Los signos de puntuación: Los signos de puntuación le proporcionan al lector y al escritor pautas fundamentales para generar sentido al texto escrito. Algunas de sus funciones son: estructurar el texto, delimitar las frases, eliminar ambigüedades, resaltar ideas e indicar las relaciones de subordinación entre ellas, regular el ritmo de la composición, etc. Sin lugar a dudas, podemos establecer una estrecha relación entre puntuación, unidad textual, propósito comunicativo y estilo personal del escritor.

La puntuación de los textos producidos ha sido el rasgo más considerado, ya que incide en forma directa en la organización de la estructura textual, es decir, en el proceso de construcción lineal de información tanto en el nivel micro como macroestructural; por ende, su adecuado o inadecuado uso redundará definitivamente en la elaboración y posterior reconstrucción de los significados textuales (Parodi & Núñez, 1999). Así pues, saber puntuar un texto adecuadamente se logra a través de la práctica de una escritura constante y consciente.

La corrección gramatical: Hace referencia a la verificación en un texto escrito de las reglas fonéticas y ortográficas, de una parte y de las reglas morfosintácticas y léxicas, de otro lado. En otras palabras, es realizar un análisis exhaustivo de los textos con el fin de extraer de ellos los errores de competencia y de actuación que comenten los escritores que se están iniciando, la

finalidad de este análisis es ayudar a encontrar el equilibrio adecuado para los usuarios entre precisión y cobertura de los sistemas de corrección.

La disposición en el espacio (cómo se presenta un escrito). Es la propiedad textual que hace referencia a la manera en que el escrito debe estar distribuido sobre la hoja en blanco para que tenga legibilidad gráfica y oriente la lectura. Los aspectos en los que se pone cuidado son: títulos, márgenes, sangrías, separación entre párrafos, interlineado, subrayados, tipos de letra, paginación, formato, etc., dependiendo de las normas con las que se realiza el texto.

De acuerdo con lo referido en los párrafos anteriores, el código escrito debe adquirirse, pues no es una característica innata al ser humano, sino que se obtiene durante el desarrollo del proceso escritor. Según (Cassany D. , 2007) el código escrito se logra a través de la lectura, la comprensión de textos, la memorización de fragmentos literarios, del estudio de reglas gramaticales, de la práctica escritural de textos reales entre otras estrategias, que se pueden desarrollar a manera individual o grupal mediante el taller de escritores. Asimismo señala, que además de adquirirlo, saber aplicarlo contextos concretos y reales; el código escrito es inherente a la producción de texto.

2.3. Objetivos de la propuesta

- Implementar *Taller de escritores* como propuesta didáctica para el desarrollo y fortalecimiento de la producción textual en los estudiantes de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED.
- Desarrollar estrategias enmarcadas en el proceso escritural que conduzcan al estudiante en la ejercitación de la escritura de reseñas.
- Garantizar a los estudiantes el espacio y el acompañamiento del maestro para llevar a cabo la escritura de las reseñas.
- Establecer mecanismos de seguimiento, de evaluación y de retroalimentación de cada una de las etapas del proceso escritor.

2.4. Etapas de la propuesta

Taller de escritores tiene en cuenta las siguientes etapas:

2.4.1. Etapa 1. Sensibilización: En primera instancia se trata de crear conciencia en el estudiante sobre la importancia de la adecuada escritura en todos los contextos de la vida actual, haciendo énfasis en la académica siendo ésta la etapa en la que ellos se encuentran.

2.4.2. Etapa 2. Pre escritura: En esta etapa se suscriben otras subetapas que conducen a la previa preparación para llevar a cabo el proceso de escritura, ellas son:

a. Contextualización: Aquí se sugiere al estudiante la necesidad de tener en cuenta el contexto real no solamente del autor sino el entorno del posible lector, el texto a producirse debe poseer un adecuado grado de contextualización. La información debe ser compartida al menos parcialmente por autor y lector y, evidentemente, el responsable de que esto se cumpla es en gran medida el escritor. Cuando se habla de contextualización se hace referencia a la conexión de los significados textuales con datos extratextuales. En primer lugar, el texto debe adecuarse al entorno comunicativo en que va a insertarse; en segundo lugar, hay que crear, a través del propio texto el conjunto de datos que permiten a los lectores interpretar lo que el autor escribe.

b. Planificación: En esta segunda subetapa, se propone al estudiante escritor una previa reflexión a la escritura de una reseña; antes de empezar el proceso escritor propiamente, es necesario pensar en las circunstancias que están relacionadas con el texto, se deben plantear algunas preguntas con antelación, como: ¿Para qué se escribe el texto? ¿A quién va dirigido el texto? ¿Qué lector estamos seleccionando? ¿Qué imagen y qué mensaje pretende transmitir el autor al lector? ¿Qué debe decir el texto exactamente y cómo debe organizarse dicha información? ¿A qué género se adscribe tipológicamente el texto? ¿Qué secuencias textuales (argumentación, exposición, descripción, narración) se emplean o van a emplear en el texto? En la planificación es relevante seleccionar el destinatario con anticipación; dado que el conocimiento acerca del lector permite crear un texto pertinente. Así mismo, es beneficioso recopilar todos los datos disponibles del lector (conocimientos, edad, intereses, ideología, extracción sociocultural, etc.). También es importante tener en cuenta la imagen que refleja el autor a través del texto; manifestando dominio del conocimiento sobre el tema, certeza sobre el interés intrínseco del tema sobre el que está escribiendo.

c. Documentación y organización de información: Aquí se acopian todas las ideas que tenga cada estudiante con relación al texto que desea escribir y a sus conocimientos e información previos; posteriormente, se jerarquizan y se seleccionan según el propósito del escrito, deben figurar las ideas estrictamente pertinentes al texto (Serafini, 1994). En esta subetapa de documentación, es importante adquirir la información necesaria relativa a tales ideas. Luego de reunir toda la información posible, se debe relacionar entre sí y finalmente, el estudiante escritor deberá hacer la valoración aplicando su sentido crítico y teniendo en cuenta las subetapas anteriores.

2.4.3. Etapa 3. Escritura: En esta etapa se planea el proceso de escritura propiamente dicho, a través de unas fases, cuya base primordial es el trabajo colaborativo.

Fase a. Lectura y comentario de reseñas ya elaboradas: Con antelación se sugiere a los estudiantes traer al taller reseñas ya elaboradas de diversos textos; de esta manera, según Cassany, se adquiere *el código escrito: adecuación* (la variedad y el registro para cada situación), *coherencia* (la información relevante y su estructura), *cohesión* (conexión de las frases que forman un texto), *gramática* (reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas), y *disposición en el espacio* (cómo se presenta un escrito). Además, sirve como referencia y soporte, según el propósito de la escritura y para adquirir vocabulario. Se da el espacio para leer los escritos, luego se hace comentarios acerca de lo leído y cada estudiante extrae lo que le convenga para su proceso escritor.

Fase b. Elaboración de borradores: El proceso de escritura proyectado mediante este Taller concibe con preeminencia la elaboración de borradores con la constante mediación del docente y colaboración de los pares a través de las revisiones y las sugerencias para su mejora. Se pretende trabajar alrededor de tres borradores o en su defecto, los necesarios para que el producto final sea un texto escrito adecuadamente. Con ello se propone interactuar constantemente (alumno-maestro, alumno-alumno), procurar un ambiente ameno para el trabajo escritural, aprovechar al máximo su propia realidad, fortalecer el ámbito social, planificar la estructura del texto y otorgar un alto valor al proceso por medio de la relectura y la corrección sin restarle valor al producto final. Es claro que, al realizar una constante revisión y corrección de los escritos se mejora notablemente el contenido y en la estructura del texto. Según Cassany, en esta etapa se requiere que el estudiante escritor, se apoye en sus propias microhabilidades para dar solución a los posibles problemas que se presentan durante el proceso escritural.

Fase c. Reescritura: Una vez revisados los borradores y corregidos los escritos, se procede a reescribir lo que ya se ha construido de manera que se depura el texto, se aplica pertinentemente el código escrito (adecuación, coherencia, cohesión, gramática y disposición).

En esta fase, el papel del docente y de los estudiantes en el trabajo colaborativo toma mayor fuerza, ya que además de escritores, deben asumir el rol de correctores de estilo con capacidad crítica y reflexiva, de cara a facilitar la comprensión del texto y en concordancia con los objetivos previstos para cada escrito. Es importante tener en cuenta que un texto debe tener una organización lógica, armonía sintáctica, semántica y pragmática entre sus partes, de significado interpretable para que facilite al lector hacer las inferencias necesarias; si se requiere argumentar, éste debe ser

en la medida de lo posible escrupuloso y preciso. Las estructuras semántica e informativa no siempre van de la mano; en este sentido, el orden de las palabras puede ser flexible, debe darse según las necesidades comunicativas.

Por otra parte, un texto escrito adecuadamente debe cumplir algunas características como son la precisión, la claridad, la naturalidad, la propiedad y la objetividad. Uno de los principales problemas en la composición de un texto es encontrar las palabras justas para expresar lo que se quiere, debe adecuarse al género y al tema, es recomendable evitar neologismos, extranjerismos, calcos (construcciones ajenas que se copian exactamente del original), revisar el uso de los préstamos (útiles en el lenguaje científico, técnico). Se debe guardar un equilibrio en la construcción de los párrafos (no exceder una página ni hacerlos telegráficos). Para ello se abordará un taller donde se da algunas pautas al respecto.

2.4.4. Etapa 4. Post escritura: En esta última etapa se puede apreciar el texto como producto final y se incita al estudiante escritor hacia la lectura de los textos acabados y al comentario de los mismos, el docente como mediador del proceso propicia la participación de cada estudiante lector con relación al escrito de su compañero. El docente en consenso con sus alumnos acuerda unas estrategias de participación para garantizar el adecuado desarrollo del comentario.

Algunos aspectos importantes que se logran a través de esta etapa es el intercambio de impresiones, de ideas, de posiciones, el desarrollo de actitudes propias de la expresión escrita, el crecimiento como autor (autonomía), la formación de todo el equipo de trabajo en las destrezas sociales a través de la conversación, el diálogo, la interacción y la participación activa.

Taller de escritores presta especial atención al proceso de composición en el que se puede apreciar el trabajo colaborativo, la interacción y participación constante, la autorregulación, la toma de decisiones, la conexión de cada proceso de escritura con su propia realidad de vida, con los géneros, con los lectores, aspectos que dan énfasis al carácter social y dialógico de la escritura dado que el lenguaje es social y se adquiere y desarrolla a partir de la interacción con otros. También se valora el producto final como resultado del proceso.

2.5. Estrategia metodológica

La estrategia metodológica se basa en la implementación de talleres de aplicación, concebidos como un espacio donde se aborda el proceso escritor propiamente, entendido éste como el paso a paso necesario para la producción de textos escritos; cada taller aporta al estudiante una serie de estrategias imprescindibles para su desarrollo y para la consecución de los objetivos propuestos, en

términos de la escritura de textos. Además, esta metodología aporta al estudiante el desarrollo y fortalecimiento de todas las habilidades comunicativas necesarias para la vida actual.

El siguiente cuadro muestra de manera muy resumida, cómo se lleva a cabo el plan de trabajo para abordar en veinte sesiones de dos horas cada una que se desarrollarán en contra jornada.

2.6. Enfoque pedagógico

El trabajo de producción de textos realizado con los estudiantes de los grados 1101, 1102, 1103, 1104 y 1105 de la media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED de Bogotá, se fundamenta en el marco del **enfoque comunicacional**, amparado bajo el **modelo pedagógico interestructurante** (De Zubiría, 2006) asumido por la institución. Este modelo educativo se enfoca en el desarrollo de los tres tipos de inteligencia (cognitivo, socio afectivo y práctico) teniendo como base las necesidades de los estudiantes, donde el maestro se ocupa del desarrollo propiamente dicho del proceso de enseñanza aprendizaje (interacción entre el aprendizaje y el desarrollo) con el propósito de formar personas que piensen, sienten y actúen, de manera que se logren hombres y mujeres más humanos e integrales.

2.6.1. El enfoque comunicacional de la enseñanza de la lengua

El *enfoque comunicacional*, según (Marín, 2004), da cuenta, en cierta forma, de los cambios que se están produciendo en la didáctica de la lengua, no se da en forma independiente de los modelos pedagógicos, por el contrario, emerge de ellos. La teoría de la lengua que se propone es la que se concibe como instrumento de comunicación en sus dimensiones discursiva, textual y lingüística. Esto quiere decir que va más allá de la estructura formal y abstracta de la que dan cuenta el análisis sintáctico y las clasificaciones gramaticales, y abarca la teoría del discurso, la lingüística del texto, la sociolingüística, la pragmática, la semántica, pero también la morfosintaxis y el uso de las convenciones.

Este enfoque comunicacional también se apoya en *la teoría de la escritura como proceso* y es ahí donde justamente se alberga la propuesta Taller de escritores. Así, la intención de los aprendizajes lingüísticos en la academia es el mejoramiento de las competencias y los desempeños de los estudiantes; en este caso, el desarrollo y fortalecimiento de la competencia escritora, y ello constituye la posibilidad que tiene un sujeto de "inscribirse" en su lengua, de hacerse responsable de sus enunciados.

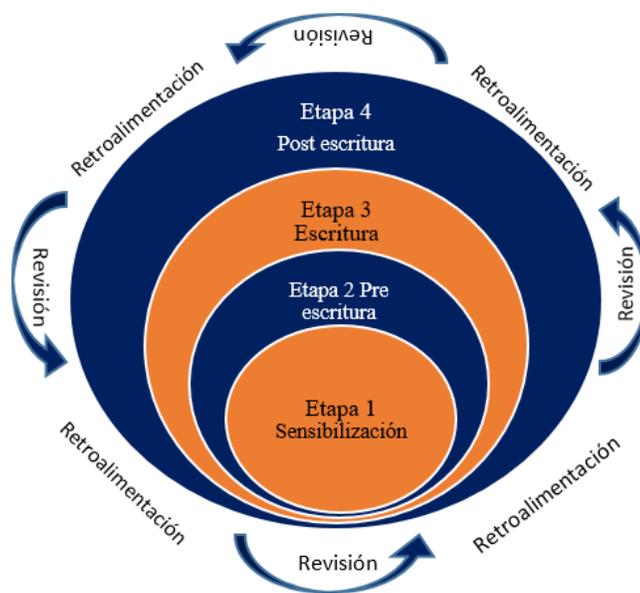
2.6.2. La teoría de la escritura como proceso

Desarrollar y mejorar gradualmente la competencia escritora es un proceso que dura toda la vida (Marín, 2004); esto significa que la escritura no es lo que se aprende en los primeros grados tampoco lo que se asimila en la clase de Lengua Castellana, sino una actividad comunicativa continua del individuo en la sociedad, un desempeño de sus competencias comunicativas por medio de la palabra, y ese desempeño está siempre en vía de ser mejorado y ampliado. Cualquiera puede encontrarse en una situación comunicativa nueva en la cual necesite producir textos escritos que nunca había producido antes. Así, la realización de un nuevo acto de escritura pone en juego la necesidad de adquirir nuevos conocimientos letrados más allá de la habilidad de codificar. Se aprende a escribir, escribiendo, lo cual no se sujeta a un escribir caótico, carente de significado sino un hacer con la clara orientación del docente mediada por un proceso bien planificado y propósito claro y real.

De lo anterior se puede afirmar que estamos llamados a enseñar y a orientar el proceso de escritura desde todos los ámbitos, a tener en cuenta procedimientos de escritura tales como planes, borradores, revisión, propósito, y consideración del receptor, de tal manera que la convergencia en este enfoque de la teoría de la escritura como proceso representa la planeación de procedimientos y estrategias pertinentes a la misma para emprender una ruta significativa de escritura y así desarrollar y fortalecer dicha habilidad.

2.7. Implementación de la propuesta

La propuesta *Taller de escritores* se desarrolla dentro del marco del *proceso escritor* que consta de unas etapas cuya modalidad cíclica permite la revisión, la retroalimentación y la evaluación constata de cada una de ellas, lo que quiere decir que en cualquier momento del proceso se consideran y se reconsideran las etapas y sus fases con la finalidad de fortalecer el objeto de estudio. En cada una de ellas se desarrollan talleres de aplicación que contienen actividades y estrategias propias de la producción de textos escritos.



CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	CONTENIDOS	ESTRATEGIA METODOLÓGICA TALLERES	EVALUACIÓN	TIEMPO
PROCESO ESCRITOR ETAPAS	SENSIBILIZACIÓN	Importancia de la escritura. ¿Qué es escribir?	- Realizar una charla con ejemplos sobre la importancia de la escritura y la necesidad de un espacio. - Taller de aplicación N°1. ¿Qué es escribir? - Realizar ejercicio de escritura libre grupal.	Participación. Rejilla de autoevaluación	1 sesión (2 horas)
	PREESCRITURA	La propuesta <i>Taller de escritores</i> (Proceso escritor). La reseña. Subetapas Talleres de aplicación y de refuerzo.	- Taller de aplicación N°2. Contextualización, planificación. - Taller de aplicación N°3. Lectura del libro seleccionado. - Taller de aplicación N°4. Documentación y organización de la información. * Taller de refuerzo N°1. La toma de apuntes. * Taller de refuerzo N°2. El código escrito. * Taller de refuerzo N°3. El resumen (formato) - Taller de aplicación N°5. Intertextualidad.	-Participación activa. -Plan de trabajo (cuadro) Rejillas de evaluación (talleres)	18 sesiones (35 horas)
	ESCRITURA	-Elaboración de borradores - Revisión de las diversas versiones de la reseña. -Reescritura.	- Taller de aplicación N°6. Elaboración del primer borrador de la reseña. - Taller de aplicación N°7. Revisión del primer borrador de la reseña y elaboración de la segunda versión. - Taller de aplicación N°8. Revisión del segundo borrador de la reseña y elaboración de la tercera versión. - Taller de aplicación N°9. Revisión del tercer borrador de la reseña y elaboración de la versión final.	-Participación. -Borradores. -Revisión y corrección. -Rejillas de evaluación.	8 sesiones (16 horas)
	POST ESCRITURA	-Versión final de la reseña. - Clausura del Taller de escritores.	- Participación en la clausura del Taller de escritores. -El estudiante escritor recibe preguntas acerca de lo escrito que deberá contestar haciendo un comentario preciso sobre su texto (oralidad). Es muy recomendable que se ponga en evidencia el proceso por parte de quien lo realiza.	-Texto final. -Participación activa en el cierre del Taller. Rejilla de heteroevaluación	2 sesiones unificadas (4 horas)

Cuadro 5. Síntesis Proceso escritor. Taller de escritores.Fuente: Elaboración propia.

Taller de escritores

1. Etapa de sensibilización

Taller de aplicación N° 1

Objetivos:

Sensibilizar al estudiante sobre la importancia y la necesidad de la escritura en el ámbito educativo.

Identificar las condiciones iniciales de escritura en los estudiantes.

Contenido: Importancia de la escritura. ¿Qué es escribir? ¿Qué importancia tiene escribir adecuadamente?

Recursos: Video proyector, imágenes, hojas de papel, lápices.

Tiempo: Dos horas.

Actividades: Para sensibilizar a los estudiantes respecto de la importancia y necesidad de desarrollar y fortalecer la escritura se realizaron las siguientes actividades:

- Charla con los estudiantes mediada con preguntas como ¿Qué es escribir? ¿Qué importancia tiene escribir adecuadamente? ¿Qué dificultades se les presenta al momento de escribir?, con cada interrogante se les permitió la participación. Algunas respuestas de los estudiantes fueron:

Michael Escobar, grado 1102 refirió: “Bueno, la verdad, saber escribir es importante porque todos los días lo necesitamos para comunicarnos constantemente y pues escribir para mi es expresar nuestros sentimientos, necesidades y todo lo que queremos transmitir y pues por eso es importante. Las dificultades que a mí se me presenta cuando tengo que escribir es que no sé cómo empezar, tal vez tengo las ideas pero no sé plasmarlas en la parte escrita, me bloqueo porque tampoco sé cuál es manera adecuada para iniciar y para continuar y me da rabia y dejo así, prefiero no escribir nada”

Jessica Mercado, grado 1103 manifestó: “Uy no profe a mí no me gusta escribir porque tengo muy mala ortografía, sé que escribir es importante, Ud. Siempre ha dicho eso y sí, la escritura cada vez es más necesaria por ejemplo ahora se escribe mucho por chat, yo le escribo a mi novio que vive en la costa pero... escribir es complicado porque no sé qué escribir, no sé cómo empezar un escrito, no sé cómo se conecta una idea con la otra, ni siquiera yo leo lo que escribo porque no tiene nada de eso coherencia, no hay conexión, y cuando lo hago, solamente escribo para el colegio, para los profesores y en el chat”

Miguel Ángel García, grado 1102: Profe yo escribo mi tercer libro en red, los han leído mi familia, mis amigos y mis compañeros del colegio, pero sé que tengo muchas dificultades de

coherencia, de cohesión, de ortografía muchísimo, que debo manejar. Me gusta escribir, es mi pasión pero me gustaría saber bien cómo hacerlo para volverme experto en escritura. Sé que hay mucho por aprender y qué bueno que tengamos un espacio diferente a las clases para eso.

Valery Tovar, grado 1101: “Bueno escribir es transmitir ideas, es expresarnos, es plasmar mi pensamiento sobre una hoja o sobre una pantalla, es muy importante aprender a escribir adecuadamente porque así lo está imponiendo la sociedad, por ejemplo, para solicitar el refrigerio se debe escribir, para ser monitora de asistencia se escribe todos los días, si necesitamos la ruta del colegio hay que escribir, Leito nos pone a escribir para pasarle informes de convivencia y a veces me pone a leer porque no entiende lo que escribo (hace caras). La verdad, me da pereza escribir porque no tengo las bases para hacerlo bien”

Geraldin Celeste, grado 1101: “No solamente lo que dice Valery, también da pereza escribir porque es muy complicado encontrar las palabras adecuadas para hacerlo, hay muchas palabras que desconocemos, tal vez porque tampoco leemos, en nuestra cultura de Tunjuelito no se lee ni se escribe, solamente lo que el colegio nos pone; tal vez vemos esa importancia cuando ya estamos en 11° pero antes nada es importante. Cuando algún profesor nos pide un ensayo o un informe, no tenemos ni idea cómo hacerlo, entonces entramos a internet y terminamos copiando... ¡es la verdad!”

Lily Arrieta, grado 1105: “Mmmmmm para mí escribir es representar nuestros pensamientos, conocimientos y sentimientos en letras, gráficos, dibujos, grafitis en un papel. Tengo muchas dificultades, primero es difícil iniciar la escritura de un texto, puedo tener las ideas en la mente pero me enredo porque no sé qué es lo primero que se debe hacer, qué se debe hacer luego, en fin, es complicado; a veces logro escribir algo y ahí quedo porque no sé por dónde seguir (se ríe), además repito mucho las mismas palabras, no manejo sinónimos; mejor dicho uno no sabe qué hacer y entonces prefiero no hacer nada y claro yo sé que es muy importante y más si quiero seguir estudiando una carrera y pues yo quiero ser licenciada en matemáticas”

- A través de ejemplos contextualizados se habló la importancia de escribir adecuadamente un texto en el nivel en que se encuentran y posteriormente en la universidad.

- Se realizó también un ejercicio de escritura libre en grupo; los estudiantes se organizaron por grupos de máximo 5 participantes, se proyectaron las siguientes imágenes:



Imagen1. <https://encrypted-tbn1.gstatic.com.jpg>



Imagen2. <https://memoirsdb.files.wordpress.com.jpg>



Imagen3. <http://www.elespectador.com>



Imagen4. <http://2.bp.blogspot.com.jpg>. ArchivoAFP



Imagen 5. <http://fotos01.farodevigo.es.jpg>

- De las anteriores imágenes se les sugirió seleccionar una por grupo y con relación a ella elaborar un texto de escritura libre, así: un primer estudiante inició el texto con el título o el primer párrafo, pasados 3 minutos se cedió el turno al compañero siguiente quien a su vez, leyó rápidamente lo escrito por el compañero anterior sin hacer comentarios ni preguntas y continuó escribiendo durante su tiempo y así sucesivamente hasta llegar al quinto compañero quien finalizó el texto.

- Inmediatamente leyeron los textos escritos por cada grupo, exponiendo sus propias conclusiones. (Ver anexo 13)

- Asimismo, a manera de diagnóstico inicial se les propuso a los estudiantes escribir una reseña sin darles alguna indicación respecto de cómo debían elaborarla, bien podría ser de un libro, capítulo, o de una película, aplicando sus conocimientos previos. (Ver anexo 13) En esta actividad los estudiantes manifestaron sentirse incómodos e inseguros porque no sabían cómo realizar una reseña, la mayoría preguntó sobre cómo hacerla y otros quisieron consultar internet. En definitiva, escribieron acerca de lo que trataba el libro, el capítulo o la película que ellos quisieron. Se evidenció una vez más la carencia de conocimientos sobre cómo abordar el proceso escritor y específicamente, sobre la elaboración de una reseña; no poseen el hábito escritor y escriben lo que les parece.

Evaluación y retroalimentación. Esta primera etapa se evaluará con la siguiente rejilla de autoevaluación indicando con una **X** en la casilla **SI** o **NO** de acuerdo al criterio señalado.

CRITERIO	SI	NO
1. Tengo dificultades al iniciar el escrito o al continuar con su secuencia.		
2. Encuentro las palabras y oraciones adecuadas para la elaboración del texto.		
3. Poseo suficientes herramientas para elaborar un escrito.		
4. Tengo claridad sobre el proceso a seguir para escribir un texto.		
5. Considero necesario fortalecer la habilidad escritora en el proceso académico.		

Además de la rejilla de autoevaluación los estudiantes manifestaron de manera oral cómo se sintieron realizando las actividades propuestas haciendo relación directa con los criterios evaluados en este primer momento del Taller de escritores. La transcripción se encuentra en el análisis de resultados.

2. Etapa de pre escritura

a. Contextualización:

En esta etapa se suscriben subetapas que conducen al logro de un buen proceso de escritura, ellas son:

Taller de aplicación N° 2

Objetivo: Dar a conocer al estudiante la propuesta Taller de escritores.

Reconocer la tipología textual más usada en el ámbito académico y profundizar en la reseña.

Contenido: La propuesta Taller de escritores (Proceso escritor). Tipología textual, la reseña.

Recursos: Video proyector, carpeta con hojas de papel, lápices, textos.

Tiempo: Dos horas.

Actividades:

- Se presentó la propuesta “Taller de escritores”. Explicando el paso a paso a seguir.
- Se proyectaron diapositivas sobre la tipología textual hasta profundizar en la reseña, su estructura, sus clases y se enfatizó en la informativa, siendo ésta la que se abordaría con los estudiantes.
- Por grupos consultaron y leyeron en internet reseñas ya elaboradas de obras literarias para compararlas con la información recibida en este taller. Una vez leídas se revisó minuciosamente su estructura, su contenido, su extensión. Realizaron la conclusión de la actividad de acuerdo con la información compartida en la sesión anterior y efectuaron una valoración crítica de la reseña. Se aclararon dudas.

b. Planificación:

Taller de aplicación N° 3

Objetivo: Preparar al estudiante para el proceso de escritura de una reseña informativa.

Contenido: Planear el proceso de escritura de una reseña informativa.

Recursos: Video proyector, carpeta con hojas de papel, lápices, textos.

Tiempo: Dos horas.

Actividades:

- Se inició la actividad con las siguientes preguntas: ¿Para qué escribir una reseña? (objetivos) ¿Qué es posible reseñar? ¿Qué lector estamos seleccionando? ¿Cuál es el propósito de reseñar? (objetivos) ¿Qué debe decir el texto exactamente y cómo debe organizarse dicha información? ¿Qué secuencias textuales (argumentación, exposición, descripción, narración) se emplean en el texto? Luego se socializó cada respuesta.

Los estudiantes respondieron a las preguntas así:

Vanessa Páez 1102: “El objetivo de escribir una reseña es dar una idea al lector de lo que trata el libro”; “se puede reseñar una película, un libro, un capítulo, un video, un documental”

Karol Patiño 1102: Al momento de escribir la reseña debemos tener en cuenta qué público se interesaría en el tema del libro, por ejemplo, niños, jóvenes y adultos estarían interesados en saber sobre ¿Las prepago?, aunque se supone que no es aconsejable para los niños”

Nicol Rodríguez 1102: “El propósito de reseñar es hacer una breve descripción del contenido que hay en un libro, una película, etc.”

Sebastián Silva 1102: “El objetivo de reseñar es escribir sobre las ideas más importantes del libro para permitirle a las personas tener una idea de lo que tiene el libro”

Daniela Andrea Núñez 1102: “La reseña debe contener la idea general del autor del libro pero con mis propias palabras y se escribe en párrafos”

- Dada que el propósito de este taller fue planificar el proceso de escritura de la reseña, se le indicó a los estudiantes organizar en un cuadro el paso a paso a seguir para el éxito de su escrito. Éste se puede observar en el anexo 6.

Retroalimentación y evaluación: Fue evidente la participación activa de los estudiantes en la elaboración de su plan de trabajo, en esta sesión discutieron diversos puntos de vista, hicieron acuerdos, realizaron consultas, elaboraron varios borradores del cuadro hasta lograr el más

adecuado y finalmente, anexaron su cuadro en las carpetas con el firme propósito de llevar a cabo el proceso de escritura de la reseña. Esta actividad estuvo siempre mediada por la docente.

c. Lectura del libro elegido para la elaboración de la reseña.

Taller de aplicación N° 4

Objetivo: Elegir y leer el libro para la elaboración de la reseña.

Contenido: Elección y lectura del libro para la reseña.

Recursos: Libros, carpeta con hojas de papel, lápices.

Tiempo: 20 horas.

Actividades:

- Luego de elaborar el cuadro con la planeación a seguir durante el proceso de la escritura de la reseña, cada grupo propuso la lista de libros que querían leer para la reseña, consultaron temáticas, las socializaron en el grupo y eligieron libremente. Entre los libros escogidos por los estudiantes estuvieron: *Hush Hush* de la autora estadounidense *Becca Fitzpatrick*, publicada en el año 2010, pertenece al género de novela juvenil con marcados elementos de fantasía, ficción y aventura, con una extensión de 368 páginas, el libro se convirtió en un Best Seller del New York Times List y ha sido traducido a más de nueve idiomas, la autora Becca vendió sus derechos a la compañía LD Entertainment para producir la saga en películas pero afirma que por ahora esperará un tiempo para dicha producción cinematográfica por lo que no ha renovado contrato con la compañía; otra obra fue *Satanás*, una novela de terror con marcados elementos de ficción, suspenso y misterio, del escritor colombiano *Mario Mendoza*, editorial Planeta Colombia cuya publicación se hizo en el año 2002, tiene una extensión de 128 páginas, fue adaptada al cine en 2007 con la película *Satanás*, perfil de un asesino de Andrés Baiz.

Otro libro leído fue *Sinsajo*, título original *Mockingjay* (tercer libro de la trilogía de los juegos del hambre) de la escritora estadounidense *Suzanne Collins*, pertenece al género de novela de aventuras, suspenso y juvenil, editorial Scholastic Corporation, publicado en Estados Unidos en agosto de 2010, con una extensión de 390 páginas, traducido al español por Pilar Ramírez Tello, editorial Molino en España y publicado en el año 2010 con 422 páginas; se tocan temas como la pobreza extrema, el hambre, la opresión y los efectos de la guerra, lo real y lo irreal, en ventas el libro superó todas las expectativas, se realizó una adaptación cinematográfica en dos partes, la primera titulada *Los juegos del hambre: sinsajo parte 1*, estrenada en el 2014 y la segunda titulada *Los juegos del hambre: sinsajo parte 2* estrenada en el 2015.

El exorcista, título original *The exorcist* de la editorial Harper publicada en Estados Unidos en el año 1971, es una novela de terror escrita por *William Peter*, se basa en un exorcismo realizado en el año 1949 y del que Peter oyó hablar en 1950 en la universidad de Georgetown, un centro dirigido por sacerdotes jesuitas, consta de 340 páginas. En 1973, fue llevada al cine con un éxito formidable, y concedió al autor de la novela el Oscar al mejor guión adaptado.

It (en español *Eso*) es una novela de terror publicada en 1986 por el escritor estadounidense *Stephen King*, por la editorial Viking Press en Estados Unidos, con 1503 páginas; es traducida al español por Edith Zilli en Barcelona España en 1997, la historia gira alrededor de un grupo de chicos que son aterrorizados por un malvado monstruo, cuyo nombre es *Eso*. It fue adaptada al cine en 1990 y próximamente su segunda adaptación será en dos partes, la primera se estrenará en el 2017 y la segunda parte en el 2018.

¿*Las prepago*? Novela escrita por *Madame Rochy*, coautor Alfredo Serrano Zabala de editorial Oveja Negra, publicada en el año 2007 en Colombia, con una extensión de 172 páginas, Rochy se desempeña como proxeneta, ella se inspira en su propia necesidad de contar muchas verdades sobre las prepago y su relación con los narcotraficantes y hombres famosos y prestantes del país, en su libro cuenta que reunió la rededor de 5.000 mujeres entre modelos, reinas de belleza, presentadoras de televisión, actrices, etc.

Rosario Tijeras es una novela socio realista escrita por el colombiano *Jorge Franco*, publicada en Colombia en el año 1999, cuya editorial es Alfaguara, su temática gira en torno al descarnado destino de una generación de jóvenes que crecieron en las comunas sin otra alternativa que la violencia, se desarrolla en las últimas décadas de los 80 y las primeras de los 90 de Medellín Antioquia, con una extensión de 160 páginas. Fue adaptada al cine el año 2005 conservando el mismo nombre.

La Quinta ola es una novela de ciencia ficción de la literatura juvenil, primer libro de la trilogía escrita por *Rick Yancey* de editorial Penguin Group en Estados Unidos en mayo de 2013. Presenta una extensión de 474 páginas, traducida al idioma español por la editorial RBA en Madrid España. Fue adaptada al cine por la compañía Sony Pictures y estrenada en enero de 2016.

El caballero de la armadura oxidada (en inglés, *The Knight in Rusty Armor*) novela con una temática de autoayuda y motivación, escrita por el autor estadounidense *Robert Fisher*, ediciones obelisco, publicada en Estados Unidos en el año 1987 con una extensión de 93 páginas. El autor refleja a través del libro el proceso de un ser humano que no expresa sus sentimientos.

Crónica de una muerte anunciada, novela colombiana escrita por *Gabriel García Márquez*, editorial Oveja Negra, publicada en el año 1981 con una extensión de 126 páginas, hace parte de las cien mejores novelas en español del siglo XX. La novela tiene una aproximación a la novela policiaca y una estrecha relación entre lo narrativo y lo periodístico, inspirada en un hecho real ocurrido en 1951 de donde Gabriel tomó elementos como el crimen, el escenario, los personajes y los acontecimientos. En el año 1987 Francesco Rosi la llevó al cine con el título *Cronaca di una morte annunciata*, siendo una producción italo-colombo-francesa.

Teniendo en cuenta la anterior descripción de algunos de los libros elegidos, leídos y posteriormente reseñados por los estudiantes se puede afirmar que los jóvenes se inclinan mucho por la literatura juvenil perteneciente a novela de ciencia ficción, terror, misterio y aventura. Al respecto afirma Stephen King en un artículo noticioso publicado por Universia España (2015) “la lectura es fundamental para escribir; todo libro que se lea debe tener influencia en lo que se escribe”, así los estudiantes eligieron libremente lo que debían leer para luego reseñar. Los siguientes son algunos de los criterios que tuvieron en cuenta los alumnos al momento de la elección de los libros: literatura juvenil, interés y atracción por su temática, el desarrollo de la imaginación y la creatividad, la utilidad para lograr el objetivo de escribir una reseña, el valor documental, la extensión y lenguaje sencillo; el método utilizado para la elección de las obras fue la revisión pormenorizada de cada una y la agrupación de géneros, subgéneros y temas que más llamaron su atención. En este mismo sentido, Estrella López Aguilar en su blog *Leer nos hace libres* opina que “elegir el libro que queremos leer nos ayuda a ser diferentes: nos enseña a ser libre cuando aprendemos a elegir según nuestros propios gustos y valores”

A lo largo de la historia se ha discutido sobre qué deben leer los niños y los jóvenes sin una definición certera al respecto; sin embargo, en la actualidad, existen posturas que se pueden calificar de muy liberalradicales, como la que sostiene Víctor Moreno, que rechaza la crítica de los adultos como supuesta lectura privilegiada de la literatura infantil juvenil, propone que sean los niños y los jóvenes quienes de forma autónoma y libre realicen lecturas y reseñas de lo que escriben los adultos para ellos (2003: 34). Existen trabajos de investigación que abordan el controvertido tema de la elección de literatura escolar y proponen algunos criterios de selección como el modelo estético que brindan, su significación en la historia de las letras, los valores que transmiten, el tema que tratan y la identificación que posibilitan con los lectores niños y adolescentes. En conclusión, los interminables debates sobre qué es un buen libro los agrupa e ilustra (Colomer, 2002) en cuatro

grandes aspectos: la calidad literaria, los valores educativos, la opinión y el gusto de los niños y jóvenes y el itinerario de aprendizaje literario e insiste en destacar la importancia de la tarea crítica, la validez y necesidad de la labor de selección para seguir diciendo qué palabras y qué historias pueden ejercer mejor la insustituible misión de la literatura y cuál es el camino adecuado para ofrecérselas a la infancia y a la adolescencia (p.8-17).

- Cada grupo realizó la lectura de la obra elegida para iniciar la escritura de la reseña. En este momento los estudiantes asumieron compromiso de lectura extra clase.

¿Por qué escribir una reseña? Por una parte, porque los resultados del diagnóstico inicial arrojan la necesidad de desarrollar y fortalecer en los estudiantes la escritura, entre otros tipos de textos, de reseñas; por otra parte, porque reseñar reviste la importancia de desarrollar diferentes destrezas relacionadas con las habilidades comunicativas; entre ellas, la elección de una obra, la comprensión de lectura, la redacción, provoca la difusión de la información, desarrolla la capacidad crítica y argumentativa, permite sintetizar, descubrir ideas, analizar temáticas, admite expresar puntos de vista y justificarlos, emitir juicios de valor fundamentados con el libro base.

d. Documentación y organización de información:

Actividades:

- En la medida en que iban leyendo los estudiantes, se les indicó que debían tomar apuntes para decantar, organizar y jerarquizar la información, figurando las ideas estrictamente pertinentes al texto. Se incluyeron talleres de refuerzo para especificar y fortalecer este proceso.

Taller de refuerzo N° 1. La toma de apuntes.

Objetivo: Identificar los elementos básicos a tener en cuenta para la toma de apuntes.

Recursos: Video proyector, carpeta con hojas de papel, lápices, libros.

Tiempo: Tres horas.

Se entiende como toma de apuntes la acción de anotar los puntos más sobresalientes de una clase, una conferencia, en el caso específico de este trabajo, se trata de anotar las ideas más importantes de la lectura comprimiendo la cantidad de la misma; además, tomar nota es una estrategia de apoyo al estudio y al aprendizaje de cualquier estudiante. Al tomar apuntes, según (Serafini, 1993) “se seleccionan las informaciones del texto original reduciendo la extensión y se configuran como un material de trabajo de uso exclusivamente personal”, así el trabajo realizado por los estudiantes respecto de la toma de apuntes se convierte en un excelente insumo para la posterior redacción de la reseña.

Para orientar a los estudiantes en cómo tomar apuntes mientras realizaban su lectura se desarrollaron las siguientes actividades:

* Se les expuso a los estudiantes algunas formas de tomar apuntes a medida que iban leyendo: la toma de notas, los formatos y el subrayado.

* Empezaron por desarrollar la guía de refuerzo *Toma de apuntes*. (Ver anexo 7)

* Paralelo al desarrollo de la guía se les fue explicando cada término y cada sugerencia, por ejemplo, se les expuso qué es una idea principal, cómo extraerla, qué deben tener en cuenta para extraer la idea principal, etc.

* También desarrollaron la guía sobre el subrayado. (Ver anexo 8)

* Para finalizar este taller de refuerzo, (Boeglin, 2014) recomienda trabajar con los estudiantes el formato de toma de notas del método Cornell, desarrollado por Walter Pauk¹⁴, este método se ha convertido en una de las principales técnicas para la toma de apuntes en el contexto académico. Para aplicarlo, es necesario crear un formato con anticipación y con las siguientes indicaciones:

Columna de la derecha: es la base central de los apuntes. En ella se debe anotar las ideas importantes. No se recoge todo, se seleccionan los contenidos de la forma más completa y comprensible posible.

Columna de la izquierda: En un momento posterior de la toma de notas, se registran las ideas y palabras claves que sirven para clarificar y relacionar entre sí los contenidos anotados y que se pueden utilizar posteriormente en la elaboración del escrito.

Margen inferior: el área final del formato se utiliza para recoger un resumen del tema leído, de manera que se pueda conocer la información básica de los contenidos en una observación mínima.

La actividad consistió en realizar la lectura indicada y registrar la información en el formato de toma de notas del método Cornell. (Ver anexo 9)

Taller de refuerzo N°2. Semántica, coherencia, cohesión, puntuación, paráfrasis, gramática y ortografía.

Objetivo: Fortalecer conocimientos previos sobre la adquisición del código escrito.

Recursos: Guía, carpeta, lápices.

Tiempo: Dos horas.

Actividades:

¹⁴ Profesor de educación en la Universidad de Cornell en Estados Unidos.

Los estudiantes desarrollaron la guía sobre ejercicios prácticos de semántica, coherencia, cohesión, puntuación, paráfrasis, gramática y ortografía, ello para ejercitarse en la adquisición del código escrito. (Anexo 10). El desarrollo de esta guía fue de gran utilidad en la elaboración de la reseña, siempre con la orientación de la docente.

Taller de refuerzo N°3 El resumen (formato).

Objetivo: Reconocer formas y estrategias para elaborar un resumen.

Recursos: Guía, carpeta con hojas de papel, lápices, libros.

Tiempo: Dos horas.

Actividades:

* Primero se les recordó a los estudiantes qué es un resumen, las posibles formas de resumir un texto y por qué es importante resumir.

* Luego se les mostró el formato del anexo 11 destinado para este taller y se les indicó paso a paso cómo desarrollarlo.

¿Y qué es resumir? Según (Serafini, 1993) “resumir significa crear un nuevo escrito más breve que solo utiliza del primero las informaciones más importantes”; es decir, el resumen es un escrito que debe dar cuenta de los aspectos más relevantes del texto base. A su vez, Serafini afirma que “el resumen es un texto que se reelabora del texto de origen reduciendo su longitud, en el que el autor se mantiene en segundo plano y se esfuerza por ser objetivo, en un intento por crear una síntesis coherente y comprensible del texto de origen” (p.221). Es evidente entonces que el resumen es una reelaboración escrita que organiza de manera lógica las ideas más importantes que provienen de un texto base.

Según (Arbeláez, 2007) el resumen presenta cuatro características fundamentales: objetividad, claridad, precisión y flexibilidad; es importante tener en cuenta que el resumen, a pesar de provenir de las ideas de un texto base, es un nuevo texto, el cual debe contener un cierto grado de objetividad respecto de las ideas originales del textos y del estilo de autor, debe garantizar la comprensión de quien lo lee, debe condensar el sentido del texto mediante el uso de oraciones claras y cortas, asimismo, al elaborar un resumen existen varias posibilidades de realizarlo puesto que depende del estilo del redactor sin alejarse de la originalidad del texto base.

* Finalmente, por grupos de trabajo se les asignó la lectura de un ensayo específico del libro “*El dibujo secreto de América Latina*” del escritor colombiano William Ospina. Primera edición 2014, editorial Géminis Ltda.

* Con base en la lectura diligenciaron el formato ya referido.

Teniendo como base los talleres de refuerzo, se continuó el desarrollo de los talleres de aplicación, así:

- Los estudiantes escogieron la estrategia que más les llamó la atención y realizaron la toma de apuntes sobre la lectura del libro, esta actividad fue de gran utilidad para la elaboración de la reseña.

Evaluación y retroalimentación. Se evaluó esta sesión con la siguiente rejilla de autoevaluación. Cada valor corresponde al desempeño del estudiante en cada criterio, así **1** será el desempeño más bajo y **5** el más alto.

CRITERIO	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. Identificó las características esenciales a tener en cuenta para la elaboración de una reseña de acuerdo con la teoría abordada en la sesión.					
2. Efectuó la lectura del texto seleccionado.					
3. Ejecutó la toma de apuntes seleccionando las ideas claves o los planteamientos valiosos.					
4. Tuvo en cuenta el contexto del posible lector.					
5. Buscó y organizó información adicional sobre el tema tratado en el texto.					

Además de la rejilla, los estudiantes realizaron la socialización del texto leído para constatar de la efectiva lectura del mismo.

Igualmente manifestaron, estar equivocados con la reseña que elaboraron en la sesión inicial puesto que en este taller identificaron las características esenciales para la elaboración de este tipo de texto. Así:

Sebastián Martínez, grado 1105: “Pues profe yo pensé que era un resumen y ya, ahora sé que la que hice me quedó mal porque ahora sé que se debe escribir en una reseña y cómo debo organizar esa información obtenida de la lectura de un texto, espero me quede bien la que voy a escribir ”

Taller de aplicación N° 5

Objetivo: Relacionar el tema del libro leído con otra obra o película que guarde estrecha correspondencia entre sí.

Contenido: Intertextualidad.

Recursos: Libros, internet, biblioteca, carpeta con hojas de papel, lápices.

Tiempo: 2 horas.

Actividades:

- Se le indicó a los estudiantes qué es intertextualidad. Teniendo en cuenta que intertextualidad es la relación existente entre textos de una misma cultura, en este caso es revisar otro texto o una película que guarden relación con el tema del libro leído por cada grupo.

- De acuerdo con el tema abordado mediante la lectura de cada libro, los alumnos efectuaron una búsqueda de referencias bibliográficas que tuvieran estrecha relación con el tema del texto leído para beneficio de la argumentación durante la valoración del texto.

- En la medida en que algunos de los estudiantes elaboraban sus reseñas fueron haciendo relación con la información encontrada respecto de otras obras, películas o videos que guardaran relación directa con la temática manejada en sus lecturas, teniendo en cuenta las normas APA.

Nota: esta actividad la consultaron todos los grupos pero solo tres grupos incluyeron la relación encontrada a sus reseñas.

3. Etapa de escritura

Taller de aplicación No 6

Objetivo: Elaborar la primera versión escrita de la reseña.

Contenido: Escritura de la primera versión de la reseña.

Recursos: Obra, apuntes, resumen, hojas de papel, lápices.

Tiempo: Cuatro horas.

Actividades:

En esta etapa se llevó a cabo el proceso de escritura de la reseña, a través de unas fases:

Fase a. Comentario de reseñas:

- En esta fase se retomaron las reseñas leídas en el taller de aplicación N°2 y se hicieron comentarios acerca de todas las características que debe contener una reseña según los talleres anteriores. Se encontraron aciertos y desaciertos a modo de introducción al trabajo de escritura.

Fase b. Elaboración del primer borrador: (FORMATO) (ver anexo 12)

Teniendo como insumo el libro elegido, la lectura, los apuntes, los resúmenes y demás trabajo desarrollado en talleres anteriores, los estudiantes iniciaron la elaboración de la primera versión de la reseña con la orientación permanente de la docente y siguiendo la estructura textual indicada a continuación, tomada del Departamento de gramática, lectura y escritura académicas. Universidad Sergio Arboleda:

Encabezamiento: lo integran las siguientes partes:

- Título de la reseña.
- Ficha técnica o bibliográfica (título de la obra, autor, editorial, edición, país, año)
- Número de páginas.
- Público al que se dirige.
- Mención de materiales gráficos que puedan ayudar a la comprensión del tema (como imágenes, mapas, o transparencias).
- Género.
- Autor de la reseña.

Introducción

- Datos bibliográficos del autor.
- Presentación de la obra reseñada. Redacción de uno o dos párrafos que contextualicen diversos aspectos de la obra.

Síntesis informativa y descriptiva del contenido de la obra. Descripción de los aspectos más relevantes.

Juicio valorativo de la obra. El reseñista analiza y emite un criterio argumentado sobre las fortalezas y debilidades de la obra; recomienda, hace observaciones, añade comentarios de la bibliografía adicional leída.

Conclusión. Sintetiza la posición del reseñista y destaca los aspectos más relevantes del contenido.

Cabe resaltar que el acompañamiento y orientación del docente en este proceso fue constante.

Fase c. Revisión de la primera versión de la reseña y escritura del segundo borrador

Taller de aplicación N° 7

Objetivo: Reconocer errores cometidos en la primera versión y redactar la segunda versión escrita de la reseña.

Contenido: Revisión de la primer borrador y escritura de la segunda versión de la reseña.

Recursos: obra, hojas de papel, lápices, primer borrador de la reseña.

Tiempo: cuatro horas (dos sesiones).

Actividades:

a- Lectura y comentarios del primer borrador.

- Cada estudiante leyó el primer borrador de su reseña.

- La docente orientadora del proceso intervino expresando oralmente los respectivos aciertos y desaciertos de cada reseña leída teniendo en cuenta siempre el formato base indicado para tal fin, los criterios que contiene la rejilla de evaluación de la primera versión de la reseña y los talleres de aplicación y de refuerzos ya trabajados con los estudiantes; en esa medida se les indicó las sugerencias de corrección para la elaboración de la siguiente versión. Con la intervención de la docente en esta fase, los estudiantes adquirieron la experiencia para realizar los comentarios orales y escritos de la segunda versión de sus compañeros. Así mismo, el taller de refuerzo desarrollado sobre el código escrito y la orientación realizada a cada grupo otorgó al estudiante la capacidad crítica para aportar sugerencias de corrección a sus compañeros.

- En la medida en que los estudiantes recibieron sus comentarios, tomaron apuntes del proceso de revisión para la elaboración de la segunda versión de sus reseñas.

En esta parte del proceso escritural, es importante que el alumno comprenda que la revisión no consiste en una evaluación del escrito, por el contrario, la revisión hace parte del proceso de la escritura de la reseña y por lo tanto debe considerar el aporte para reconocer las incorrecciones y a partir de ellas obtener información y conocimiento para reconstruir el texto. Es ahí donde justamente se construye conocimiento, dado que debe ser un estímulo y una ayuda para que el escritor (alumno) corrija y fortalezca su texto y sus capacidades de producción textual, la revisión debe guiar o reforzar el trabajo del autor especificándole qué tipo de procesos puede realizar en cada momento.

b- Normas APA para elaboración de reseñas.

Mediante una guía y la presentación de diapositivas se dio a conocer las normas APA requeridas para la elaboración de una reseña.

c- Elaboración de la segunda versión de la reseña. Teniendo en cuenta las indicaciones dadas en los pasos anteriores el estudiante escribió su segunda versión, además aplicó las normas APA, siempre con la permanente intervención de la docente.

Evaluación y retroalimentación. Valoración efectuada por la docente tutora de la aplicación de la propuesta. Cada valor corresponde al desempeño del estudiante en cada criterio, así **1** será el desempeño más bajo y **5** el más alto.

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. La reseña en su primera versión cuenta con una estructura básica clara.					
2. En el encabezado se mencionan los elementos paratextuales básicos de acuerdo con la obra reseñada: título de la reseña; ficha técnica o bibliográfica (título de la obra, autor,					

editorial, edición, país, año); número de páginas; público al que se dirige; mención de materiales gráficos; género y autor de la reseña.					
3. La Introducción incluyen los datos bibliográficos del autor y la presentación de la obra reseñada.					
4. Realiza la síntesis informativa y descriptiva de los aspectos más importantes del contenido de la obra.					
5. Analiza y emite un juicio valorativo sobre las fortalezas y debilidades de la obra.					
6. Añade comentarios haciendo uso de fuentes de consulta adicionales y las citas usadas a partir de ellas son pertinentes para la argumentación.					
7. Sintetiza destacando los aspectos más relevantes del contenido y deja clara su posición frente a la obra.					

Fase d. Revisión segundo borrador y escritura de la tercera versión de la reseña.

Taller de aplicación N° 8

Objetivo: Identificar las incorrecciones cometidas en el segundo borrador y redactar la tercera versión escrita de la reseña.

Contenido: Revisión del segundo borrador y escritura de la tercera versión de la reseña.

Recursos: obra, hojas de papel, lápices, segundo borrador de la reseña.

Tiempo: 4 horas (dos sesiones).

a- Lectura y revisión del segundo borrador de la reseña.

Actividades:

- Por parejas intercambiaron y leyeron la segunda versión escrita de la reseña.

- Las parejas, de manera bilateral y teniendo como base las actividades abordadas en el taller anterior, los criterios de la rejilla de coevaluación que guardan coherencia con los criterios contenidos en el formato, los estudiantes leyeron las reseñas de sus pares e hicieron observaciones aportando de manera constructiva a su escrito, siempre mediado por el docente. Aquí, el trabajo colaborativo tomó mayor fuerza dado que todos fueron responsables de revisar y hacer sugerencias pertinentes para cada escrito; así mismo, se vio a flote su capacidad crítica, reflexiva y receptiva.

El sistema de coevaluación consistió en la revisión que hizo un estudiante a su compañero mediante la lectura de sus reseñas; resultó ser muy innovador porque propone un trabajo de par a par buscando mejorar el aprendizaje, además ayudó a que los estudiantes se sintieran realmente partícipes de la aprehensión de este proceso. En otras palabras, la coevaluación hizo a los estudiantes partícipes de su propio proceso de aprendizaje de escritura de reseñas y el de sus compañeros a través de la expresión de juicios valorativos sobre el trabajo de los otros. Así lo confirma (Ortega Ruiz, 1994) “la corrección no la debe realizar sola y exclusivamente el profesor, los alumnos también pueden realizar esta tarea. La corrección entre alumnos tiene como ventajas

que el estudiante se responsabiliza más de su propio aprendizaje. Se puede aprender mucho corrigiendo.”(p.225).

b- Escritura de la tercera versión de la reseña

- Luego del trabajo de revisión realizado por parejas, los estudiantes de manera individual efectuaron la reescritura del tercer borrador de sus reseñas teniendo en cuenta las sugerencias dadas por sus pares, el formato base y con la supervisión y ayuda constante de la docente.

Evaluación y retroalimentación. Rejilla de coevaluación. Cada estudiante evaluó a su par señalando con una **X** en la casilla correspondiente al desempeño e indicando oralmente las observaciones pertinentes a cada reseña leída.

CRITERIO	SI	NO
1. Elaboró la segunda versión de la reseña en la cual da cuenta de las indicaciones dadas por la docente y de una estructura definida.		
2. La lectura realizada de la segunda versión de la reseña fue clara y fluida.		
3. Las sugerencias dadas por el par aportaron en la construcción del texto.		
4. Su actitud frente a las observaciones dadas por el compañero fue receptiva.		
5. Utilizó lenguaje claro y conciso en su escritura.		

Fase e. Revisión del tercer borrador de la reseña y escritura de la versión final.

Taller de aplicación N° 9

Objetivo: Reformular la escritura de la reseña a partir de la comprensión de las desaciertos cometidos en sus primeros borradores y escribir la versión final de la reseña.

Contenido: Revisión del tercer borrador de la reseña y elaboración de la versión final.

Recursos: obra, hojas de papel, lápices, tercer borrador de la reseña.

Tiempo: cuatro horas (dos sesiones).

Actividades:

a- Revisión del tercer borrador de la reseña.

- Se organizaron los grupos de trabajo iniciales, se numeraron, luego se reunieron por números; es decir, con cada número resultó un nuevo grupo, así cada uno quedó integrado por un estudiante que realizó una reseña de un libro diferente. Cada estudiante leyó su reseña ante el grupo, a su vez los compañeros receptores aportaron comentarios u observaciones relativas a la reseña, teniendo en cuenta los criterios orientados para tal fin mediante el desarrollo de los anteriores talleres de aplicación y de refuerzo y contenidos en el formato final.

b- Reescritura de la reseña. Versión final.

- Con base en las indicaciones dadas, los estudiantes escribieron la reseña en su versión final en formato Word, normas APA.

En esta fase es importante depurar el texto, aplicar de manera pertinente el código escrito (adecuación, coherencia, cohesión, gramática y disposición), revisando minuciosamente tanto el contenido como la estructura de la producción. La reseña debe tener una organización lógica, armonía sintáctica, semántica y pragmática entre sus partes, de significado interpretable para que facilite al lector hacer las inferencias necesarias; su argumentación debe ser en la medida de lo posible escrupulosa y precisa; su escritura debe cumplir características como la precisión, la claridad, la naturalidad, la propiedad y la objetividad.

Evaluación y retroalimentación. (Hetero-evaluación) Evaluación realizada por la docente encargada de la orientación del proceso de escritura.

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. La estructura de la reseña cuenta con encabezado, introducción, desarrollo y conclusión.					
2. Los argumentos empleados son válidos y precisos.					
3. La reseña cumple con las normas sugeridas (APA).					
4. Desarrolla apropiadamente el tema de la obra reseñada.					
5. Usa adecuadamente los conectores.					
6. Se refleja planeación y seguimiento del proceso de escritura: sensibilización, pre escritura, escritura (revisión, corrección y reescritura) y pos escritura.					
7. El uso que se hace de los signos de puntuación favorece la coherencia y cohesión de las oraciones.					
8. En su estructura, los párrafos desarrollan una idea principal que se sustenta con ideas de apoyo coherentes y responden a intenciones comunicativas concretas.					
9. Evita errores de construcción.					
10. Hace revisión cuidadosa de la precisión semántica en los términos y conceptos utilizados.					
11. Aplica de manera pertinente el código escrito (adecuación, coherencia, cohesión, gramática y disposición)					
12. La reseña tiene una organización lógica, armonía sintáctica, semántica y pragmática entre sus partes.					
13. La reseña facilita al lector hacer interpretaciones e inferencias.					
14. La escritura de la reseña cumple con características de precisión, claridad, naturalidad, propiedad y objetividad.					
15. Revisa y corrige los errores de ortografía.					

4. Etapa de pos escritura

Taller de aplicación N° 10

Objetivo: Leer y sustentar la reseña en su versión final.

Contenido: Lectura y sustentación de la reseña.

Recursos: Versión final de la reseña.

Tiempo: Cuatro horas.

Actividades:

a- Organización de la clausura

- A manera de clausura del Taller de escritores, se organizaron stand por cada grupo de trabajo, ambientaron cada puesto de acuerdo con la temática del libro original, ubicaron allí sus carpetas donde contenían todo el proceso efectuado durante la escritura de la reseña.

- Se hizo extensiva la invitación a la rectora, coordinadoras, jefes de departamentos, docentes de diferentes áreas y estudiantes de diversos niveles para que fueran partícipes de la clausura y a la vez, adquirieran una nueva visión acerca de la escritura.

b- En la clausura

- Un estudiante se dirigió a los invitados dándoles la bienvenida e indicándoles, en términos generales, en qué consistió el *Taller de escritores*, luego los invitó a pasar por cada stand, advirtiéndoles qué encontrarían en cada uno.

- Por stand, un estudiante presentó los integrantes del grupo, explicó qué libro leyeron, el por qué eligieron esa obra y mencionó los datos bibliográficos esenciales de su autor.

- Otro estudiante explicó la ficha bibliográfica e hizo la presentación de la obra reseñada.

- Por grupos eligieron la reseña que leerían al público, así un integrante diferente leyó la versión final de una reseña, argumentando su postura.

- Otro compañero emitió el juicio valorativo de la obra reseñada y la conclusión.

- Un estudiante más mostró las carpetas explicando su contenido y su estructura.

- Al finalizar la intervención de cada grupo, los invitados hicieron preguntas sobre todo lo concerniente al *Taller de escritores*, quienes a su vez respondieron de manera acertada a los interrogantes e inquietudes planteados.

- Finalmente, por cada grupo, un estudiante narró la experiencia vivida durante el proceso de escritura, mencionaron los aportes que les dejó el taller, en términos personales y académicos; insinuaron a las directivas la importancia de abrir esos espacios para poder desarrollar habilidades de escritura y lectura y extendieron la invitación al auditorio a atreverse a escribir.

Los estudiantes se mostraron muy complacidos con el trabajo realizado, expresaron el deseo de seguir fortaleciendo la habilidad escritora y recibieron muchos elogios por el logro obtenido.

En esta etapa de pos escritura se lograron aspectos importantes como el intercambio de impresiones, de ideas, las controversias, el desarrollo de actitudes propias de la expresión escrita, el crecimiento como escritor, la formación de todo el equipo de trabajo en las destrezas sociales a través de la conversación, el diálogo, la interacción y la participación activa. Así mismo, se enfatizó en el trabajo colaborativo, la autorregulación, la toma de decisiones, la conexión con los lectores, dando énfasis al carácter social y dialógico de la escritura dado que el lenguaje es social y se adquiere y desarrolla a partir de la interacción con otros.

Valoración final del proceso de escritura de la reseña.

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. Redactó tres borradores de la reseña.					
2. Utilizó adecuadamente las reglas de acentuación y los signos de puntuación.					
3. En cada párrafo abordó sólo una idea principal.					
4. Utilizó los conectores de manera que las relaciones lógicas entre las ideas no fueran contradictorias o ambiguas.					
5. Hizo las revisiones necesarias y las correcciones indicadas a las diferentes versiones de la reseña.					
6. En la elaboración de la reseña tuvo en cuenta la estructura indicada. Normas APA.					
7. Revisó el contenido de la reseña teniendo en cuenta características como la precisión, la claridad, la naturalidad, la propiedad y la objetividad en el texto.					
8. Se evidenció trabajo en grupo.					
9. Elaboró una versión final de la reseña (reescritura) teniendo en cuenta las intervenciones realizadas durante el proceso de la misma.					
10. Participó activamente en la clausura del Taller de escritores.					

Además de la rejilla y de la clausura, estrategias utilizadas para la evaluación general del Taller de escritores, los estudiantes manifestaron oralmente su valoración tanto del proceso como de lo que lograron a través de él. A continuación la transcripción de algunas intervenciones que fueron grabadas:

Ángel David León 1102: “Bueno, yo tengo que decir que cuando iniciamos este taller yo pensé que no íbamos a hacer nada, pues elaborar una reseña de un libro sonaba algo muy complicado y nunca habíamos escrito una, luego cuando hicimos un plan de trabajo –jum- pensé que era aún más difícil porque me pareció un trabajo muy largo y complicado; pero cuando empezamos a trabajar que primero un paso que luego otro paso como cuando los bebés aprenden a caminar, me pareció que algo íbamos a hacer. La profesora nos iba explicando y nos indicaba qué hacer en cada paso y lo más importante que cada paso lo hicimos acá en el colegio con la ayuda de ella. Así fuimos trabajando y trabajando, escribiendo y escribiendo y nos fuimos sintiendo siempre respaldados por

la profe y logramos escribir que el primer borrador, que el segundo y así hasta que fuimos mejorando nuestro escrito y luego lo presentamos acá en la clausura; hicimos como una galería, como una exposición ante muchas personas y me sentí como un escritor importante al cual venían a conocer su gran obra”

Edwin Camilo Alonso 1102: “Algo que yo quiero resaltar es la importancia del trabajo en grupo, pues la profesora nos indicó cómo revisar el texto, qué tener en cuenta para su valoración y muchos compañeros resultaron haciendo críticas y grandes aportes a nuestras reseñas. Bueno del taller como tal, al principio como dijo mi compañero, me dio pereza el hecho de tener que escribir varias borradores pues no tenía idea que podíamos hacer en cada uno, pensé en repetir lo mismo tres o cuatro veces pero la verdad, hacer ese proceso de escribir una vez y luego revisar y corregir y volver a escribir fue de gran ayuda porque nos ayudó a reconocer nuestras equivocaciones, nos ayudó a corregir lo que habíamos hecho mal, yo me tomé el trabajo de coger la carpeta y comparar el primer escrito con el último y el cambio fue grande, mi escrito era otro; nunca había tenido una experiencia así, me gustó mucho”.

Gabriela Caquimbo 1102: “Ay profe, yo nunca olvidaré Taller de escritores, a mí me enseñó mucho, fue una nueva manera de aprender. A mí no me gustaba ni escribir el tema de la clase en los cuadernos y cuando la profe nos dijo que íbamos a escribir pensé me eché la materia, pero ¡nooooo! no fue así, me gustó demasiado, aprendí a escribir una reseña de un libro, aprendí que para lograr un buen escrito hay que hacer un plan primero, escribir varias veces, revisar, leer varias veces el escrito y volver a escribir, ahora tengo claro que para escribir se debe también leer”

Análisis de resultados

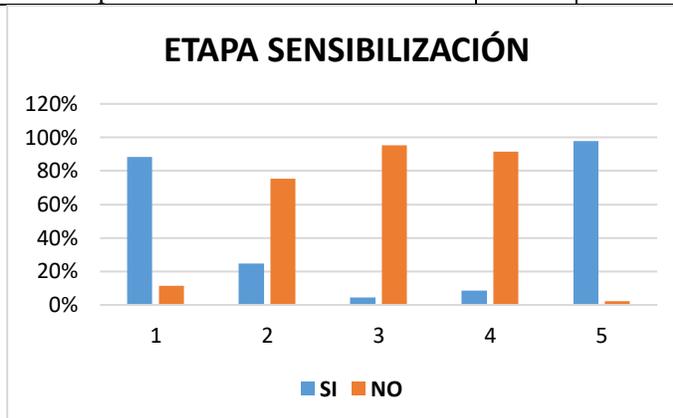
A continuación se presenta los resultados de la implementación de la propuesta “**Taller de escritores**” mediada por *la producción textual como proceso* y ejecutada mediante talleres de aplicación donde se abordaron las diferentes etapas del proceso escritor.

Proceso escritor. Cada etapa del proceso escritural fue analizada a la luz de rejillas de evaluación con la finalidad de determinar fortalezas y debilidades durante el proceso.

Etapas 1- Sensibilización: se evaluó con la siguiente rejilla de autoevaluación indicando con una **X** en la casilla **SI** o **NO** de acuerdo al criterio señalado. Los estudiantes contestaron así:

CRITERIO	SI	NO
1. Tengo dificultades al iniciar el escrito o al continuar con su secuencia.		
2. Encuentro las palabras y oraciones adecuadas para la elaboración del texto.		
3. Poseo suficientes herramientas para elaborar un escrito.		
4. Tengo claridad sobre el proceso a seguir para escribir un texto.		
5. Considero necesario fortalecer la habilidad escritora en el proceso académico.		

CRITERIOS	SI	NO
1	115	15
2	32	98
3	6	124
4	11	119
5	127	3



Gráfica 3. Resultados Etapa de sensibilización.

Fuente: Elaboración propia.

De la autoevaluación sobre la etapa de sensibilización donde se abordó la importancia de la escritura mediante preguntas reflexivas, la escritura de una reseña y la ejecución de una actividad de escritura colaborativa libre, se puede afirmar que el 88% de los estudiantes tuvieron dificultades para iniciar el escrito y continuar la secuencia del mismo; el 75% de los alumnos expresaron dificultad para encontrar las palabras y las expresiones adecuadas que les permitiera escribir su texto; tan solo el 5% de los estudiantes afirmaron tener herramientas necesarias para la elaboración de su escrito; únicamente el 8% de los educandos afirmaron tener idea acerca del proceso que se debe tener en cuenta en la producción de un escrito y el 98% consideraron necesario abordar estrategias para fortalecer la habilidad escritora.

Además de la rejilla, se realizó la respectiva retroalimentación con los estudiantes donde manifestaron de manera oral cómo se sintieron realizando las actividades propuestas, así:

Camila Salazar, grado 1102: “En la actividad de la escritura colaborativa me sentí bien, fue divertido elaborar un escrito en grupo, mi compañera ya había empezado el escrito y lo leí pero al ver la imagen yo tenía otra idea, entonces tratar de seguir la idea de ella fue difícil, todos pensamos diferente, al leerlo se escuchó un poco sin sentido pues no supimos conectar las ideas, también veo que repetimos muchas palabras y se escucha feo, pero fue muy divertido. En conclusión, creo que necesitamos fortalecer la escritura porque no tenemos las herramientas para escribir de la mejor manera”

Sebastián Sastoque, grado 1102: “Uy profe me gustó mucho pero reconozco que fue difícil empezar el escrito y más sabiendo que luego lo leeríamos para todos, tuve la idea de escribir algo romántico desde que elegimos la imagen de la pareja bajo la lluvia pero escribirla se me hizo muy difícil, mis compañeras luego me preguntaban en voz baja cuál era la idea porque no me entendieron (hace gestos), tratar de conectar las ideas fue complicado, creo ahora sí que es importante saber qué es un proceso de escritura y como llevarlo a cabo, lo digo por las preguntas en la rejilla profe”

Diego Alfonso, grado 1105: “Bueno, yo hice la reseña de los juegos del hambre pero me sentí frustrado porque no sé cómo se realiza una reseña, hemos elaborado informes en la clase de física pues yo lo hice así, solamente escribí de qué se trató la película y con la otra actividad sí me sentí bien fue divertido tratar de escribir un texto entre todos los del grupo y en un tiempo determinado, aunque se escuchó chistoso al leerla porque no colocamos signos de puntuación y no le dimos sentido al texto, pero me gustó. Para mí es importante que tengamos bases para realizar buenos escritos”

María Camila Arango, grado 1104: “con respecto a la rejilla de autoevaluación, yo considero que desconozco cómo escribir bien, no tengo las herramientas necesarias para eso, cuando estaba escribiendo el texto en grupo no encontraba cómo hacerlo, es difícil escribir bien las expresiones, las ideas, creo se necesita de orientación para llevar un proceso de escritura de cualquier texto, nos han puesto a escribir ensayos pero no nos dicen cómo hacerlo, entonces termina uno copiando siempre de internet y es la hora que no sabemos escribir”

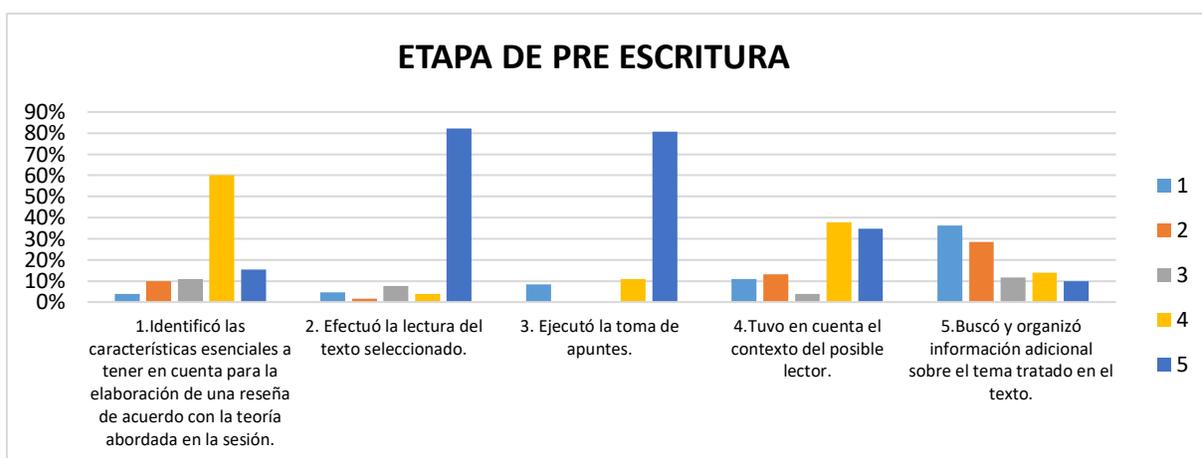
En conclusión, los estudiantes manifiestan dificultades para iniciar y mantener la secuencia de un escrito, expresan no poseer las suficientes herramientas para escribir, dicen que no saben qué escribir ni cómo hacerlo, desconocen el proceso escritor y a veces se sienten mal al encontrarse en esa situación, por lo que consideran necesario fortalecer la habilidad escritora dadas las exigencias de la sociedad y con ello la incorporación de la escritura en todas sus esferas.

El anterior análisis confirma el diagnóstico realizado inicialmente con los mismos estudiantes a cerca de la escritura como proceso donde dejan ver aspectos, en términos de dificultades, similares a los encontrados en esta primera etapa y corrobora a su vez la importancia de abordar con los estudiantes un proceso de escritura que los dote de espacios y estrategias para superar dichas dificultades.

Etapa 2. Pre escritura. Se evaluó con la siguiente rejilla de autoevaluación. Cada valor corresponde al desempeño del estudiante en cada criterio, así **1** será el desempeño más bajo y **5** el más alto.

CRITERIO	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. Identificó las características esenciales a tener en cuenta para la elaboración de una reseña de acuerdo con la teoría abordada en la sesión.					
2. Efectuó la lectura del texto seleccionado.					
3. Ejecutó la toma de apuntes seleccionando las ideas claves o los planteamientos valiosos.					
4. Tuvo en cuenta el contexto del posible lector.					
5. Buscó y organizó información adicional sobre el tema tratado en el texto.					

CRITERIOS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1	5	13	14	78	20
2	6	2	10	5	107
3	11	0	0	14	105
4	14	17	5	49	45
5	47	37	15	18	13



Gráfica 4. Resultados Etapa de pre escritura. Fuente: Elaboración propia

En la etapa de pre escritura los estudiantes fueron evaluados con la rejilla de autoevaluación, arrojando los siguientes resultados de acuerdo con los criterios y con la escala de evaluación acordados. En el criterio 1. *Identificó las características esenciales a tener en cuenta para la elaboración de una reseña de acuerdo con la teoría abordada en la sesión*, el 60% tuvo una valoración de 4 y para el 15% del estudiantado su valoración fue de 5, lo que quiere decir que el 75% de los alumnos beneficiados con el taller lograron asimilar las características que debe contener una reseña; en el ítem 2. *Efectuó la lectura del texto seleccionado*, el 82% obtuvo una valoración de 5 y tan solo el 5% alcanzó un valor de 1, lo que indica que la mayoría de los

estudiantes leyeron el texto que ellos mismos seleccionaron; en el criterio 3. *Ejecutó la toma de apuntes*, el 81% logró una valoración de 5 y únicamente el 8% obtuvo una nota de 1, ello muestra que realizaron la actividad acordada y a su vez confirmaron que sí leyeron el texto; el ítem 4. *Tuvo en cuenta el contexto del posible lector*, demuestra que el 35% de los estudiantes obtuvo una valoración de 5 sumada a un 38% con nota de 4, lo que indica que los estudiantes tuvieron en cuenta el posible lector de sus reseñas. No obstante, en el ítem 5. *Buscó y organizó información adicional sobre el tema tratado en el texto*, se evidencia que solamente el 10% de los beneficiados con el Taller de escritores lo efectuaron muy bien, con una nota de 5, ello implica que se debe fortalecer este aspecto.

Además de la rejilla, los estudiantes realizaron la socialización del texto leído para constatar de la efectiva lectura del mismo. Para efectos de evidencias del proceso de escritura con los estudiantes, organizaron una carpeta donde fueron anexando cada una de las actividades realizadas, allí, en esta etapa, acoplaron los apuntes tomados durante la lectura del texto y la conexión con otros textos relacionados. (Ver anexo 13)

A modo de retroalimentación de la sesión los estudiantes manifestaron estar equivocados con la reseña que elaboraron en la etapa inicial puesto que en este taller identificaron las características esenciales para la elaboración de este tipo de texto. Así:

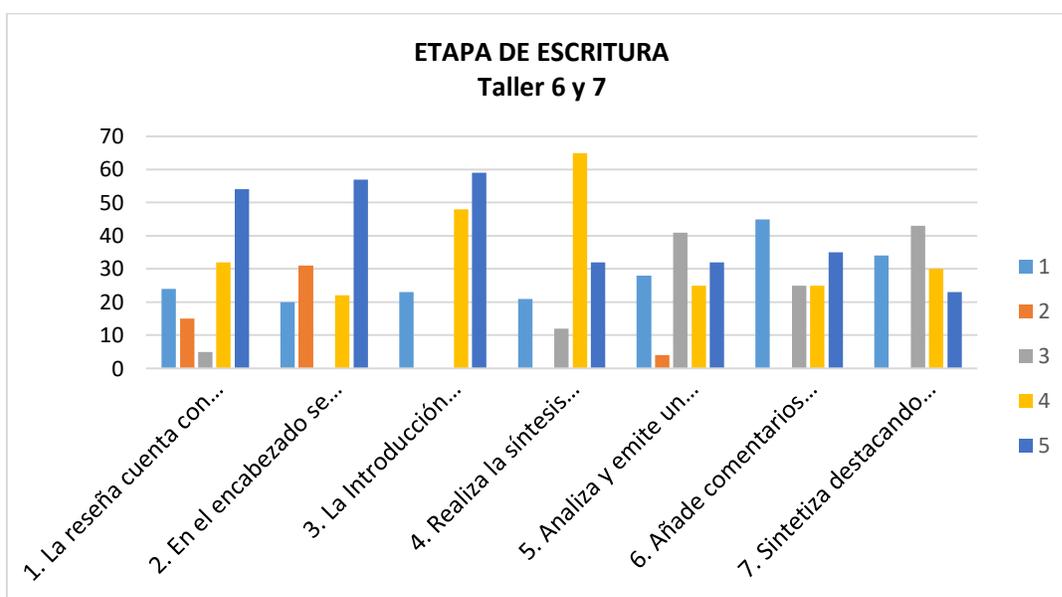
Sebastián Martínez, grado 1105: “Pues profe yo pensé que era un resumen y ya, ahora sé que la que hice me quedó mal porque ahora sí entiendo qué se debe escribir en una reseña y cómo debo organizar esa información sacada de la lectura de un texto, espero me quede bien la que voy a escribir ”

Etapa 3. Escritura. En esta etapa se desarrollaron varios talleres por lo que también se hizo la evaluación a través de diversas rejillas de evaluación. Cada valor corresponde al desempeño del estudiante en cada criterio, así **1** será el desempeño más bajo y **5** el más alto.

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. La reseña cuenta con una estructura básica clara.					
2. En el encabezado se mencionan los elementos paratextuales básicos de acuerdo con la obra reseñada: título de la reseña; ficha técnica o bibliográfica (título de la obra, autor, editorial, edición, país, año); número de páginas; público al que se dirige; mención de materiales gráficos; género y autor de la reseña.					
3. La Introducción incluyen los datos bibliográficos del autor y la presentación de la obra reseñada.					
4. Realiza la síntesis informativa y descriptiva de los aspectos más importantes del contenido de la obra.					
5. Analiza y emite un juicio valorativo sobre las fortalezas y debilidades de la obra.					

6. Añade comentarios haciendo uso de fuentes de consulta adicionales y las citas usadas a partir de ellas son pertinentes para la argumentación.					
7. Sintetiza destacando los aspectos más relevantes del contenido y deja clara su posición frente a la obra.					

CRITERIO	ESCALA VALORATIVA				
	1	2	3	4	5
1.	24	15	5	32	54
2.	20	31	0	22	57
3.	23	0	0	48	59
4.	21	0	12	65	32
5.	28	4	41	25	32
6.	45	0	25	25	35
7.	34	0	43	30	23



Gráfica 5. Resultados Etapa de escritura. Talleres 6 y 7. Fuente: Elaboración propia

La gráfica anterior muestra los resultados obtenidos respecto de la primera sesión de la etapa de escritura, así: en el criterio 1 el 42% de los estudiantes lograron una valoración de 5 sumado a un 25% que alcanzaron un valor correspondiente a 4, es decir, que el 67% de las reseñas elaboradas por los alumnos posee una estructura básica clara; en el ítem 2 el 44% tienen una valoración de 5 y el 17% de 4, lo que indica que en el 61% de las reseñas producidas por los estudiantes se menciona el título, la ficha bibliográfica, el número de páginas, el público al que se dirige el texto y el género literario al que pertenece el texto; por su parte, en el ítem 3 el 45% lograron una valoración de 5 aunada a un 37% con 4, de lo que es válido afirmar que el 82% de los estudiantes incluyeron en sus reseñas la bibliografía del autor y la presentación de la obra reseñada; asimismo, en el numeral 4 el 50% obtuvo una nota de 4 y el 25% de 5 sumada a un 32% con 3, esto revela que el 107% de

los estudiantes realizaron la síntesis informativa aunque no de la mejor manera, lo que muestra a su vez, que es necesario una siguiente versión de la reseña; en el criterio 5 los resultados expresan que solo el 44% (25% con 5 y 19% con 4) de los estudiantes desarrollaron la capacidad de analizar y emitir un juicio valorativo sobre la obra reseñada, esto corrobora que es necesario retomar las reseñas escritas por los estudiantes y reescribirlas las veces que sea necesario; en el ítem 6 es evidente que el 35% de los estudiantes no realizaron consultas a fuentes bibliográficas adicionales y no usaron citas para argumentar sus juicios valorativos, lo que concuerda con el 27% que sí lograron añadir comentarios y citas de otros textos adecuadamente; de igual manera, falta que un 26% de los estudiantes logren sintetizar el contenido de la obra mencionando los aspectos más importantes frente a un 18% que lo logró correctamente, los demás lo hicieron con dificultad, esto lo muestra el resultado del criterio N°7.

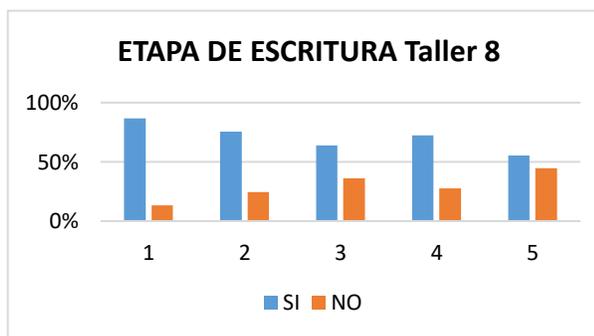
El análisis efectuado en esta sesión deja ver la relevancia de un proceso continuo y cíclico donde la retroalimentación toma un valor importante y las etapas del proceso escritor se tornan cada vez imprescindibles en la producción de textos escritos.

De igual manera, con todos los alumnos, se hizo la retroalimentación de este taller teniendo como insumo los resultados arrojados mediante la rejilla de evaluación.

Etapa 3. Escritura. Rejilla de coevaluación. Cada estudiante evaluó a su par señalando con una **X** en la casilla correspondiente al desempeño e indicando oralmente las observaciones pertinentes a cada reseña leída.

CRITERIO	SI	NO
1. Elaboró la segunda versión de la reseña en la cual da cuenta de las indicaciones dadas por la docente y de una estructura definida.		
2. La lectura realizada de la segunda versión de la reseña fue clara y fluida.		
3. Las sugerencias dadas por el par aportaron en la construcción del texto.		
4. Su actitud frente a las observaciones dadas por el compañero fue receptiva.		
5. Utilizó lenguaje claro y conciso en su escritura.		

CRITERIO	SI	NO
1	113	17
2	98	32
3	83	47
4	94	36
5	72	58



Gráfica 6. Resultados Etapa de escritura. Taller 8.

Fuente: Elaboración propia

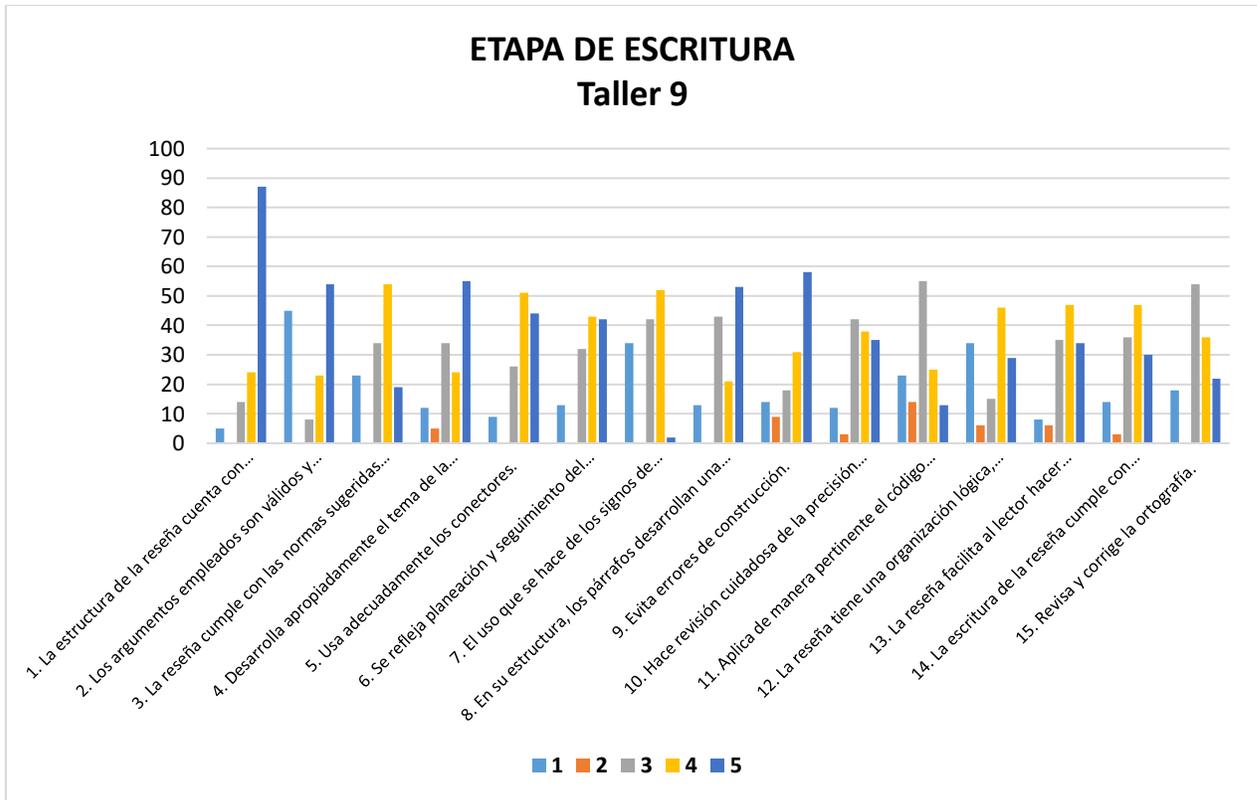
La gráfica anterior muestra que el 87% de los estudiantes realizaron la segunda versión de sus reseñas con una estructura más definida y teniendo en cuenta las indicaciones dadas por la docente en la versión anterior, esto reitera una vez más que la escritura mediada por un proceso muestra mejoras en la medida en que se realizaron borradores, correcciones y reelaboración de esas sus escritos. Así mismo, el 75% de los estudiantes afirmaron que la lectura de las reseñas en su segunda versión fue más clara y fluida lo que demuestra a su vez que la importancia de la revisión y corrección de sus escritos; el 64% de los alumnos escritores aseveraron que las sugerencias dadas por sus pares aportaron en la construcción de su escrito, al 36% restante se les indagó el motivo por el cual no tuvieron en cuenta las observaciones dadas por sus compañeros, a lo cual respondieron que confiaban más en lo expresado por la docente; sin embargo, el porcentaje es bastante favorable con la estrategia.

Por otra parte, la actitud receptiva de los estudiantes frente a las observaciones dadas por sus compañeros fue del 72%; es decir, que hubo muy buen manejo de los criterios y del lenguaje utilizado por los alumnos para realizar este ejercicio, además se observó ambiente de respeto y de trabajo en equipo durante la sesión. Y en el último ítem se evidencia que el lenguaje utilizado en la escritura de las reseñas fue medianamente claro y conciso dado que un 45% de los estudiantes afirmaron que no lo lograron en esta versión. Lo anterior direccionó el trabajo que se abordó en el siguiente taller, dado que se tuvieron en cuenta los resultados arrojados en esta sesión de manera que permitió realizar un trabajo más concienzudo con los estudiantes y por ende, la escritura de la reseña fue más adecuada, así lo demuestran los resultados a continuación.

Etapas 3. Escritura. Evaluación realizada por la docente encargada de la orientación del proceso de escritura y un representante de cada grupo. 1 es la nota más baja y 5 la valoración más alta de cada criterio.

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. La estructura de la reseña cuenta con encabezado, introducción, desarrollo y conclusión.					
2. Los argumentos empleados son válidos y precisos.					
3. La reseña cumple con las normas sugeridas (APA).					
4. Desarrolla apropiadamente el tema de la obra reseñada.					
5. Usa adecuadamente los conectores.					
6. Se refleja planeación y seguimiento del proceso de escritura: sensibilización, pre escritura, escritura (revisión, corrección y reescritura) y pos escritura.					
7. El uso que se hace de los signos de puntuación favorece la coherencia y cohesión de las oraciones.					
8. En su estructura, los párrafos desarrollan una idea principal que se sustenta con ideas de apoyo coherentes y responden a intenciones comunicativas concretas.					

9. Evita errores de construcción.					
10. Hace revisión cuidadosa de la precisión semántica en los términos y conceptos utilizados.					
11. Aplica de manera pertinente el código escrito (adecuación, coherencia, cohesión, gramática y disposición)					
12. La reseña tiene una organización lógica, armonía sintáctica, semántica y pragmática entre sus partes.					
13. La reseña facilita al lector hacer interpretaciones e inferencias.					
14. La escritura de la reseña cumple con características de precisión, claridad, naturalidad, propiedad y objetividad.					
15. Revisa y corrige los errores de ortografía.					



Gráfica 7. Resultados Etapa de escritura. Taller de aplicación N° 9.

Fuente: Elaboración propia

CRITERIO	ESCALA VALORATIVA				
	1	2	3	4	5
1.	5	0	14	24	87
2.	45	0	8	23	54
3.	23	0	34	54	19
4.	12	5	34	24	55
5.	9	0	26	51	44
6.	13	0	32	43	42
7.	34	0	42	52	2
8.	13	0	43	21	53
9.	14	9	18	31	58
10.	12	3	42	38	35
11.	23	14	55	25	13
12.	34	6	15	46	29
13.	8	6	35	47	34
14.	14	3	36	47	30
15.	18	0	54	36	22

La gráfica anterior muestra el avance logrado a partir de la revisión, sugerencia, corrección y reescritura de cada una de las versiones a las que se sometió la escritura de cada reseña mediante la ejecución de los talleres. Así lo demuestra el siguiente análisis:

El 67% de los estudiantes lograron una estructura apropiada en la reseña escrita, dado que se identificó fácilmente el encabezado, la introducción, el desarrollo de la síntesis de la obra leída junto con su argumentación y las conclusiones y sólo un 4% presentó dificultades al estructurar la reseña.; en cuanto a la argumentación empleada en la valoración crítica de sus reseñas, el 42% del alumnado obtuvo una nota de 5 aunada a un 18% que obtuvo una valoración de 4, lo que indica que el 60% logró argumentos de calidad en sus escritos.

Asimismo, el 15% de los estudiantes logró una valoración de 5 y para el 42% su nota fue 4 al revisar la aplicación de las normas APA en sus reseñas escritas, esto quiere decir que el 57% de los alumnos escritores cumplieron con las normas sugeridas de manera apropiada, un 26% lo logró con dificultades y un 18% no lo logró; en lo referente al desarrollo del tema de la obra reseñada el 42% de los estudiantes obtuvo una valoración de 5 y el 18% de 4, de lo que se puede afirmar que el 60% desarrolló apropiadamente el tema de la obra en la escritura de sus reseñas, tan solo el 9% no lo logró.

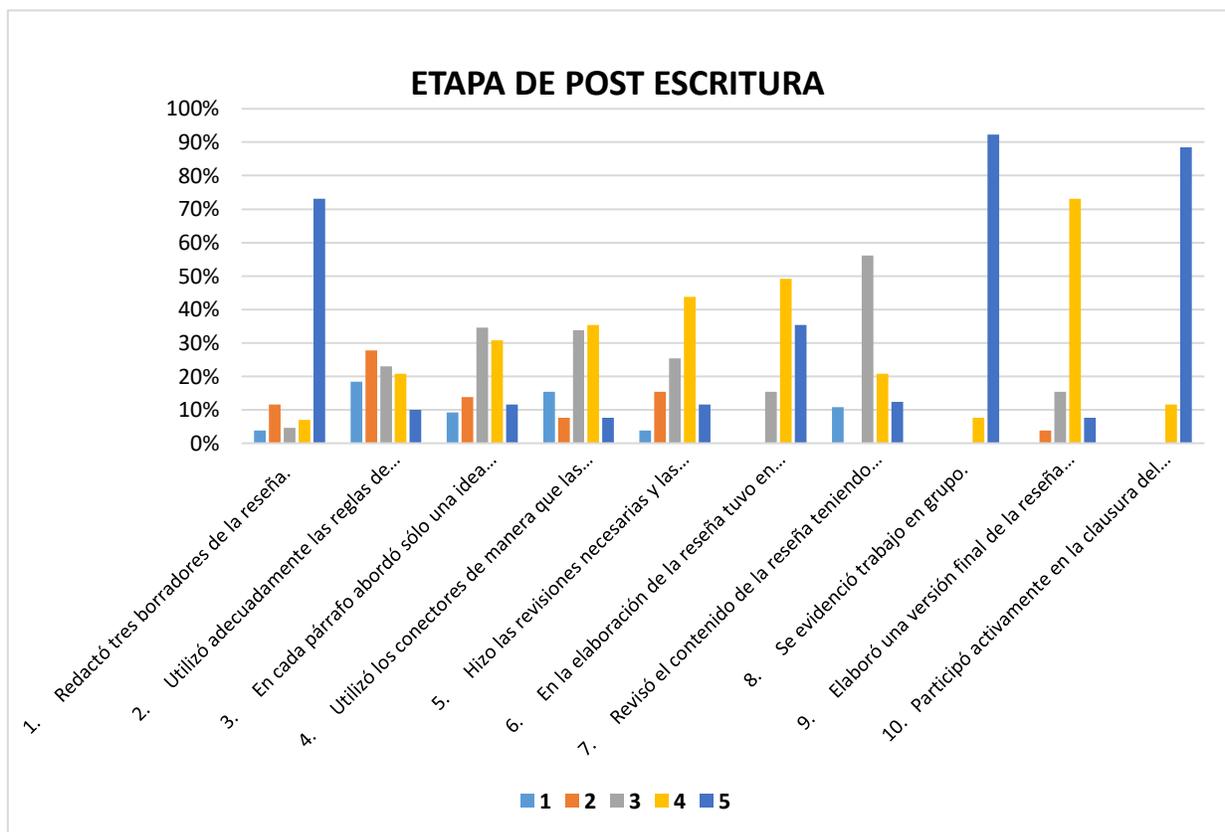
En el numeral 5 fue evidente que únicamente el 34% de los reseñistas lograron hacer uso adecuado de los conectores en la escritura de sus reseñas y un 39% lo logró con alguna dificultad, lo que revela que el uso apropiado de palabras de enlace demanda más tiempo y dedicación por su grado de dificultad que presenta; no obstante, los resultados, en términos generales, fueron favorables.

De igual manera, se puede aseverar que el 65% de los alumnos implicados en el proceso de escritura, sumado a un 25% (en términos aceptables) reflejó el seguimiento de un proceso escritor previamente planeado, lo evidencia la escritura de varias versiones de sus reseñas legajadas en sus carpetas, donde cada versión es el resultado de la revisión y corrección del anterior borrador, el avance es gradual. Al hablar del uso que hicieron los alumnos de los signos de puntuación en sus escritos se puede afirmar que solamente el 2% lo logró en condiciones óptimas y el 40% con alguna dificultad mientras que un 26% definitivamente no lo logró, ello demuestra que es importante otorgar más tiempo y desplegar más talleres para fortalecer la coherencia y la cohesión dadas desde el uso adecuado de la puntuación en los escritos.

En la estructura formal de las reseñas, el 41% sumado a un 16% (con alguna dificultad) de los estudiantes comprometidos con el proceso escritor lograron desarrollar una idea principal en cada párrafo sustentada con ideas secundarias o de apoyo que son coherentes y responden a la intención comunicativa del texto escrito. Por su parte, la aplicación pertinente del código escrito en sus reseñas la logró el 42% de los estudiantes con muchas debilidades, el 19% con algo de dificultad y tan solo el 10% lo alcanzó sin inconveniente alguno, ello indica que se requiere de más trabajo para lograr la adecuación, la coherencia, la cohesión y el uso de la gramática de manera óptima en sus escritos, sin desconocer que los resultados no fueron tan devastadores en este ítem (11).

En el numeral 14 de esta rejilla de evaluación, la gráfica muestra que el 23% de las reseñas escritas por los estudiantes cumplen con características de precisión, claridad, propiedad y objetividad, asociado a un 36% que también lo logró con algo de dificultad frente a un 13% de las reseñas que definitivamente no cumplieron con dichas particularidades, necesarias en la producción de un texto escrito.

Etapa de post escritura. Valoración efectuada por la docente teniendo en cuenta el desempeño del estudiante durante todo el proceso del Taller de escritores. La valoración más baja de cada criterio corresponde a 1 y la más alta a 5.



Gráfica 8. Resultados Etapa de post escritura. Fuente: Elaboración propia

CRITERIO	1	2	3	4	5
1. Redactó tres borradores de la reseña.					
2. Utilizó adecuadamente las reglas de acentuación y los signos de puntuación.					
3. En cada párrafo abordó sólo una idea principal.					
4. Utilizó los conectores de manera que las relaciones lógicas entre las ideas no fueran contradictorias o ambiguas.					
5. Hizo las revisiones necesarias y las correcciones indicadas a las diferentes versiones de la reseña.					
6. En la elaboración de la reseña tuvo en cuenta la estructura indicada. Normas APA.					
7. Revisó el contenido de la reseña teniendo en cuenta características como la precisión, la claridad, la naturalidad, la propiedad y la objetividad en el texto.					
8. Se evidenció trabajo en grupo.					
9. Elaboró una versión final de la reseña (reescritura) teniendo en cuenta las intervenciones realizadas durante el proceso de la misma.					
10. Participó activamente en la clausura del Taller de escritores.					

ÍTEM	ESCALA VALORATIVA					
	1	2	3	4	5	
1	5	15	6	9	95	130
2	24	36	30	27	13	130
3	12	18	45	40	15	130
4	20	10	44	46	10	130
5	5	20	33	57	15	130
6			20	64	46	130
7	14		73	27	16	130
8				10	120	130
9		5	20	95	10	130
10				15	115	130

En la valoración de la etapa de post escritura representada en la gráfica anterior, se puede evidenciar que mediante el proceso escritor, los estudiantes redactaron los tres borradores sugeridos por la docente y planeados inicialmente, así lo demuestra un 73% que obtuvieron una nota de 5 comparado con un 4% que no alcanzó la meta propuesta en el ítem 1, esto indica que en la elaboración de la reseña se le otorgó gran importancia al proceso escritural dado que se empoderaron de cada paso en la construcción de la reseña. No obstante, el ítem 2 indica que los estudiantes durante su proceso de producción de texto escrito no utilizaron adecuadamente las reglas de acentuación y los signos de puntuación dado que solamente el 10% obtuvo una nota de 5 aunado a un 21% con valoración de 4, en contraste con un 18% con nota 1 y un 28% con 2 que puntuaron y acentuaron inadecuadamente; cabe aclarar que un 23% de los estudiantes utilizaron la puntuación y la acentuación con alguna dificultad; lo anterior implica que este aspecto se debe fortalecer en los estudiantes mediante un seguimiento más pormenorizado.

Así mismo, los resultados demuestran en el ítem 3, que un 31% obtuvo una valoración de 4 asociado a un 12% con nota de 5, lo que quiere decir que los jóvenes desarrollaron una idea principal en cada párrafo de manera adecuada; otro 35% obtuvo una nota de 3 lo que indica que algunos estudiantes presentaron algo de dificultad al abordar una idea principal en cada párrafo. En este mismo sentido, la gráfica deja ver que en el criterio 4 los educandos presentaron uso adecuado de los conectores lógicos dado que el 35% aunado al 8% de los beneficiados con la aplicación de la propuesta obtuvieron una valoración numérica de 4 y 5 respectivamente; de igual forma, el 34% de los alumnos presentaron alguna dificultad en el uso apropiado de conectores en sus escritos, lo que implica la necesidad de fortalecer este aspecto.

En cuanto a la revisión de las diferentes versiones de la reseña el 44% de los estudiantes lo alcanzaron con una nota de 4 y el 12% con una valoración de 5, de ello se puede afirmar que la escritura mediada por un proceso fue muy significativa en la medida en que los alumnos se apropiaron de cada etapa planeada y los resultados fueron satisfactorios, con la aclaración de que el 25% lo realizó con alguna dificultad. Del mismo modo, en la elaboración de la reseña los estudiantes tuvieron en cuenta la estructura indicada en la etapa de planeación (formato para elaboración de la reseña y normas APA), lo demuestra el 49% que lograron una valoración de 4 y el 35% una calificación de 5, ello ratifica una vez más la importancia de la planeación y el nivel de apropiación del proceso escritural. A pesar de ello, el 56% de los alumnos permeados con la aplicación de la propuesta demostraron tener alguna dificultad respecto de la objetividad, naturalidad, claridad y precisión, características esenciales que debe poseer una reseña, dicho resultado indica que se debe fortalecer este aspecto; a su vez es importante destacar que el 33% lo logró en términos adecuados.

Por su lado, el trabajo en grupo se vio altamente favorecido (100%) dado que los estudiantes asumieron su rol de pares en la revisión y aporte al proceso escritural de cada uno de sus compañeros; asimismo, tuvieron la capacidad de tomar decisiones relevantes en beneficio de cada grupo y del curso en general, también se realizó la planeación del proceso en equipo. Otro aspecto importante que se debe reconocer es la buena atmósfera que se generó en cada curso mediante el proceso, permeados por la sana convivencia, el apoyo, la solidaridad, el respeto y la responsabilidad.

En coherencia con todo lo referido anteriormente, la gráfica muestra que el 73% de los estudiantes lograron una valoración de 4 y el 9% su calificación fue de 5 en la elaboración de la

versión final de la reseña; este criterio revalida el resultado de los ítems anteriores dado que hace parte del proceso de escritura. Finalmente, fue notoria la participación del 100% de los alumnos favorecidos con la implementación del Taller de escritores, en la clausura previamente planeada y preparada para tal fin. Es relevante mencionar que en este espacio mostraron con evidencias físicas el trabajo realizado durante el proceso de escritura y relataron de manera verbal su experiencia paso a paso, haciendo hincapié en la importancia y necesidad de escribir adecuadamente en la sociedad de hoy.

Conclusiones arreglar

Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación a través de la implementación del Taller de escritores como propuesta didáctica se convirtió en una gran oportunidad en la que los estudiantes lograron desarrollar y fortalecer su habilidad escritora mediante la aplicación de talleres desarrollados en el marco de la escritura como proceso. A lo largo de la ejecución de la propuesta se logró que los alumnos de la educación media fortalecida del colegio Rufino José Cuervo se empoderaran del proceso llevado a cabo para la producción de una reseña.

En coherencia con lo propuesto inicialmente, a través del diagnóstico realizado se logró identificar las dificultades que presentaron los estudiantes en términos de producción de textos escritos, en ese sentido se diseñó la propuesta Taller de escritores que contempló la aplicación de talleres en cada una de las etapas del proceso escritor encaminados a responder a las necesidades presentadas en los estudiantes; así, la implementación de cada taller permitió en los educandos ampliar sus habilidades y microhabilidades que competen a la escritura de manera que en cada versión de su escrito fue evidente el progreso y el fortalecimiento de su habilidad escritora.

De acuerdo con el análisis de resultados, es claro que los estudiantes lograron producir la reseña mediante el dominio de cada etapa propuesta para el proceso de escritura de manera gradual, así lo demuestra la elaboración de varias versiones (borradores) para llegar a una adecuada producción de su escrito. Del mismo modo se desarrollaron habilidades de escucha, de lectura, de toma de apuntes, de síntesis, de trabajo en grupo; se fortaleció la capacidad crítico-reflexiva de los estudiantes mediante la revisión de las reseñas de sus compañeros y la emisión de juicios y sugerencias frente a las dificultades presentadas por sus pares, así como la capacidad receptiva frente a la valoración hecha de cada una de sus reseñas.

Es importante mencionar que también se logró en los estudiantes su sensibilización frente a la necesidad e importancia de adoptar estrategias de escritura de textos, logro, que además se hizo extensivo hacia otros estudiantes de cursos inferiores.

En cada etapa del proceso escritor quedó demostrado que escribir hace parte de los procesos más complejos que se desarrollan a nivel académico, puesto que no se trata de una acción natural, sino que requiere de una práctica mediada por un proceso donde se ponen en juego las ideas y su organización lógica para darlas a conocer, asumiendo que como ejercicio complejo requiere la presencia de algunos elementos de los que no todas las personas son poseedoras. Por lo que, escribir

desde la concepción como proceso, es una habilidad adquirida que requiere un ejercicio constante además de una preparación y aprendizaje.

Cabe anotar la importancia de continuar implementando la propuesta de producción textual toda vez que conlleva al estudiantado a desarrollar y fortalecer la escritura en pro de una educación de calidad, en cuanto se refiere a la necesidad de cualquier ser humano de desempeñarse competentemente en una sociedad letrada como la nuestra a través del dominio de las habilidades comunicativas.

A modo de recomendación, es fundamental abordar la escritura desde todas las áreas que componen el currículo escolar, de una manera transversal, convirtiendo la lengua en un instrumento de organización del pensamiento, construcción de significados, registro del entorno sociocultural y herramienta de comunicación. Esto exige un esfuerzo mancomunado de los docentes, quienes en su condición de profesionales de la educación y en particular de sus disciplinas, se valgan de su experiencia con el conocimiento y entiendan la responsabilidad de enseñar a escribir desde cada una de sus áreas de formación, utilizando criterios generales de redacción pero a su vez los lenguajes propios de sus disciplinas, propiciando la construcción y reformulación del saber y no simplemente su reproducción.

Referencias

- Adam, J. M. (1992). *Les textes: types et prototypes*. París: Nathan.
- Andrade, M. C. (2009). *La escritura y los universitarios. Proyecto de investigación*. Bogotá: Sociedad, cultura y desarrollo.
- Arbeláez, O. L. (2007). El resumen. *Lenguaje y cultura 2*.
- Barthes, R. (2002). *Variaciones sobre escritura*. España: Paidós.
- Bernal Ramírez, Gloria Esperanza. Texto escrito. *De escritos, escrituras y escritores*. Universidad Javeriana.
- Boeglin, M. (2014). *Leer y redactar en la universidad*. Bogotá, Colombia.: Magisterio.
- Boletín 32. *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO. Publicaciones OREALC. Santiago, Chile. 1993.
- Bressia, R. y. (2009). *La escritura académica en la universidad. Definiciones y características de los principales tipos de texto*. Argentina: Universidad Católica.
- Briceño M. Jesús A. Proyecto de investigación “*El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica*”. Colombia. 2014.
- Briceño M. María. Proyecto de investigación “*El escrito científico en la Universidad: propuesta de estrategias pedagógicas*” *Revista Educación y Educadores*, volumen 11. N° 2. Colombia 2008.
- Bustos Gisbert, J. M. (1996). *La construcción de textos en español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Camps, A. *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó, 2003
- Carlino, P. “*Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*”. *Educere, Investigación*. 6: 20. Enero-febrero 2003: 409-420
- Carlino, P. (2004). *El proceso de escritura académica cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. . Venezuela.: Universidad de los Andes. .
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. . Buenos Aires: Fondo económico de cultura.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cassany, D. (1988-2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Edición 11*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.

- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*". *Comunicación, lenguaje y educación*. 6. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993-2006). *Reparar la escritura. (edición 11)*. Barcelona.: Graó.
- Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero*. . Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2008). *Leer y escribir en la Universidad. Hacia la escritura y la lectura crítica de géneros científicos*. Artículo investigativo. *Memorialia*.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona. 128-131
- Cassany, D. (1995) *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2003) *Taller de escritura: Propuesta y Reflexiones*. Art. tomado de Lenguaje N° 31.
- Cassany, Luna, & Sanz. (1994-2008). *Enseñar Lengua. Edición 13*. Barcelona: Graó.
- Castellanos, A. R. (2011). La competencia comunicativa. En A. R. Castellanos, *La competencia comunicativa*. Bogotá .
- Colomer, T. (2002). *Nueva crítica para el nuevo siglo. Cuadernos de literatura Infantil y Juvenil*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa. octava edición.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante (2 ed.)*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Díaz, Á. (1995). *Aproximación al texto escrito*. . Medellín: Universidad de Antioquia.
- Dijk, V. (1997). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario. Trad. Hunzinger, S. (4ª reimp.)*. Barcelona: Paidós.
- Di Stefano, M. y Pereira, C. (2004) *Propuestas para la enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior. La lectura y la escritura como procesos y como prácticas*. Buenos Aires. Lectura y vida-Asociación internacional de lectura.
- Domínguez, A. (2012). *La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. (Tesis de postgrado)*. México.
- Estebaranz, A. (1994). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Ferreiro, E. (2007). *Las inscripciones de la escritura*. Argentina: Edulp.
- Ferreiro, E. T. (1979). *Los sistemas de escritura en desarrollo del niño*. Editorial Siglo xx. Madrid. Madrid: Siglo XX.
- Ferreiro., E. (1998). *Proceso de la escritura*. Buenos Aires: C.E.A.L.

- Ferreiro & Gómez, M. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Edición 14. México.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México. Siglo XXI.
- Fierro, J. (1998). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela*. Caracas: Kapeluz.
- Figueroa, N. (2008). *Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. Fundamentos en Humanidades*. . Argentina: Universidad Nacional.
- Flower, L., & Hayes, J. (1980). *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Barcelona: Paidós.
- Francis, S. (2006). *Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": Una visión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario*. . San José: Educación.
- Fuentes. M. (1998). *El aprendizaje de la escritura*. Barcelona, España: Fontanella Laca.
- Galaburri, M. L. (2008). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. México: SEP Novedades Educativas.
- García, & Marban. (2002). *Instrucción estratégica en la composición escrita*. .
- García, R. (2006) *La construcción de reseñas mediante la aplicación de estrategias de composición*. Trabajo de grado de especialización, Instituto Pedagógico de Caracas.
- GRAPHOS. (2008) Docentes y semillero del Grupo de investigación, proyecto *Problematizar la lectura y escritura académicas en la Universidad*. Universidad Sergio Arboleda.
- Halliday, M., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hernández, A. (2002). *Los desafíos de la docencia universitaria*. Sna José: Educación.
- Hernández, Azucena y Quintero. (2001) *Comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje*. Anunciación.
- Huerta, J. F. (1964). *Diccionario de pedagogía Labor*. Barcelona.
- Jurado, F. (2010). Las pruebas internacionales del Laboratorio SERCE-LLECE: ¿qué evalúa e innova el proyecto en lectura y escritura? Artículo de investigación. *Enunciación Vol. 15. Núm 1. Universidad Nacional. Bogotá, Colombia*.
- Kaufman, & Rodríguez. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires Argentina: Santillana.
- Kemmis, S., & Taggart, R. .. (1988). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa (Cómo planificar la investigación-acción)*. Barcelona: Paidós.
- Kurt, L. (1939). *Teoría del campo y experimentación en psicología social*. . Estados Unidos.

- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. Argentina: Fondo de Cultura Económica . Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40515311ER>
- Marín, M. (2004). *Lingüística y enseñanza de la lengua. Primera edición*. Argentina: Aique.
- Mattos, L. A. (1963). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusa.
- Méndez, P. (2008). Investigación *La escritura de textos con fines académicos, una revisión de los textos de universitarios principiantes*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Montolío., E. (2000). *Manual práctico de escritura académica. Tomo III*. Barcelona: Ariel.
- Nerici, I. (1985). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos aires, Argentina: Kapelusz.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo Económico de Cultura.
- Ortega Ruiz, A. (1994). *Corregir la escritura en el aula de español: algo más que "correcto" e "incorrecto"*. Centro virtual Cervantes.
- Ortiz Casallas, E. M. (2011). *La escritura académica universitaria: estado del arte* | Artículos de Investigación. Revista de Lenguaje y cultura. Vol. 16, No. 28.
- Paéz, N. F. (2008). *Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. Fundamentos en Humanidades*. . Argentina: Universidad Nacional.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva* . Valparaíso: Ediciones Universitarias.
- Parodi, G., & Núñez, P. (1999). *Desarrollo de estrategias de lectura: una aplicación experimental*. Cuyo Argentina: Universidad Nacionla.
- Pérez Pulido, E. (1999). *El arte de escribir*. Caracas: Editorial Ateproca.
- Pertuz, W. (2008) Investigación *El portafolio: diálogo necesario para cualificar la escritura*. Universidad del Norte.
- PLAN SECTORIAL 2010-2014. Documento N° 9. Ministerio de Educación Nacional. MEN.
- Puiatti de Gómez, H. (2005). *“El artículo de investigación científica” en Cubo de Severino, Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso científico*. Córdoba: Comunciarte.
- Rincón, C. A. (2011). *La competencia comunicativa. unidad 11*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

- Sánchez de, R. (2002). *Prácticas de ortografía. Cuadernos para el desarrollo de la expresión escrita # 1*. Caracas: Fedupel.
- Sarramona, F. (1995). *Tecnología didáctica*. Barcelona: CEAC.
- Serafini, M. T. (1993). *Cómo redactar un tema. didáctica de la escritura*. Barcelona España: Editorial Paidós.
- Serafini, M. T. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.
- SERCE. Segundo estudio Regional Comparativo y Explicativo. Escritura Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe. UNESCO 2010.
- Soler C, Sandra. (2012) *Usted ya en la universidad y no saber escribir: escritura y poder en la universidad*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Stocker, K. (1966). *Principios de la didáctica moderna*. Argentina: Kapelusz.
- Taylor, & Bogdan, .. C. (1986). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Ulloa, S. A. (2008) *Investigación Lectura, escritura y conocimiento en la educación superior*. Universidad del Valle.
- Williams, Raymond. (1992) *Historia de la comunicación*.
- Verde, I. (s.f.) *Taller de escritura apra alumnos universitarios*. Universidad de Valencia.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zabalza, M. A. (1990). *Fundamentación de la didáctica y del conocimiento*. Madrid: Narcea .
- http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- <http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Media%20For talecida.pdf>
- http://www.ejemplode.com/44-redaccion/3017-ejemplo_de_resena_informativa.html
- Nota completa: Reseña informativa
- <http://www.definicionabc.com/general/coevaluacion.php>
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000952/095252s.pdf#page=43>

Anexos

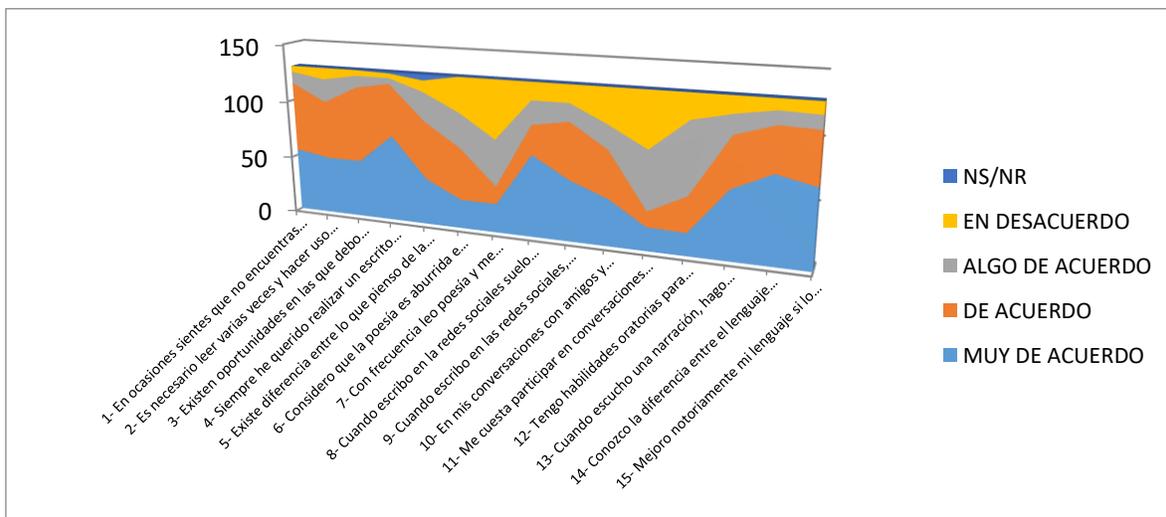
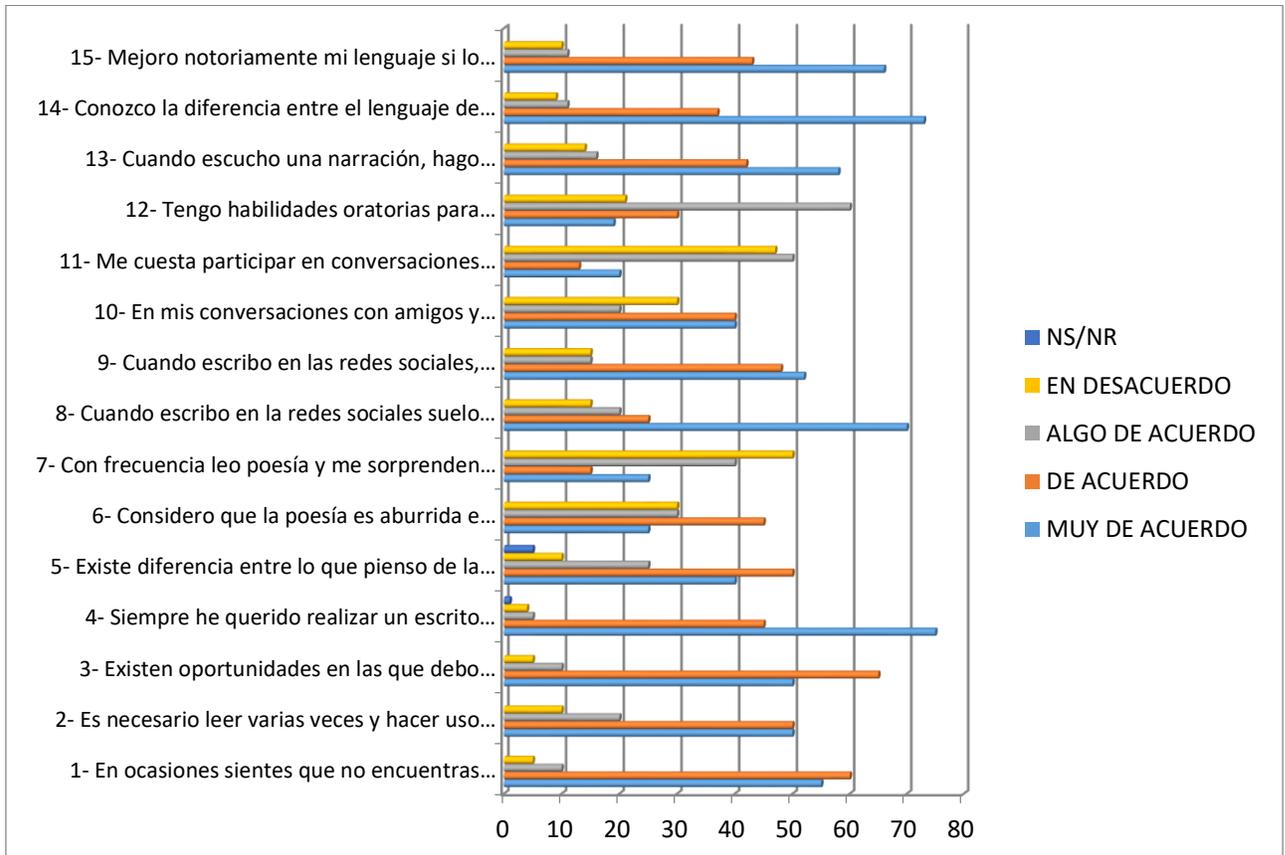
Anexo 1: Encuesta 1.

ÍTEMS

- 1- En ocasiones sientes que no encuentras palabras adecuadas para exponer tus ideas o los temas que necesitas.
- 2- Es necesario leer varias veces y hacer uso de la memoria, para poder expresar coherentemente un texto.
- 3- Existen oportunidades en las que debo consultar constantemente, pues son frecuentes los términos desconocidos.
- 4- Siempre he querido realizar un escrito propio, pero me detengo porque no tengo claridad para empezar la obra.
- 5- Existe diferencia entre lo que pienso de la vida o las situaciones y lo que expreso verbalmente.
- 6- Considero que la poesía es aburrida e insulsa, porque tiene un lenguaje difícil de entender.
- 7- Con frecuencia leo poesía y me sorprenden las expresiones y la rima.
- 8- Cuando escribo en las redes sociales suelo omitir normas de ortografía y oraciones con sentido completo.
- 9- Cuando escribo en las redes sociales con amigos y conocidos, termino copiando expresiones que dicen lo mismo para varios contactos.
- 10- En mis conversaciones con amigos y conocidos, termino usando casi siempre las mismas expresiones
- 11- Me cuesta participar en conversaciones cuando sé de qué se habla, pero no conozco los términos.
- 12- Tengo habilidades oratorias para improvisar frente a un tema o lección.
- 13- Cuando escucho una narración, hago imágenes mentales de los relatos.
- 14- Conozco la diferencia entre el lenguaje de la calle y el lenguaje culto.
- 15- Mejoro notoriamente mi lenguaje cuando lo necesito.

ÍTEMS	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	ALGO DE ACUERDO	EN DES ACUERDO	NS/ NR
1	42%	46%	8%	4%	0%
2	38%	38%	15%	8%	0%
3	38%	50%	8%	4%	0%
4	58%	35%	4%	3%	1%
5	31%	38%	19%	8%	4%
6	19%	35%	23%	23%	0%
7	19%	12%	31%	38%	0%
8	54%	19%	15%	12%	0%
9	40%	37%	12%	12%	0%
10	31%	31%	15%	23%	0%
11	15%	10%	38%	36%	0%
12	15%	23%	46%	16%	0%

13	45%	32%	12%	11%	0%
14	56%	28%	8%	7%	0%
15	51%	33%	8%	8%	0%



Análisis

La encuesta fue aplicada a 130 estudiantes de grado undécimo de educación Media, compuesta por 15 ítems relacionados con las habilidades comunicativas que debe tener el estudiante de educación Media y Superior. Se tomó como muestra la totalidad de la encuesta. El análisis muestra que los estudiantes poseen escaso lenguaje adecuado para expresar sus ideas, sentimientos, pensamientos y demás. Los jóvenes afirman tener algunas capacidades de expresión, con una limitante en el conocimiento del lenguaje, términos apropiados y procesos escriturales. De igual manera, el gusto y la aceptación por las formas narrativas líricas son expresadas ampliamente por los encuestados.

La producción textual se ve limitada en la mayoría de los casos, al uso de la comunicación en redes sociales en internet, donde valores lingüísticos como la ortografía y la semiología, pasan a un segundo plano, usando de forma inadecuada el lenguaje y sus herramientas.

En la comunicación social, los códigos y los mensajes no representan en sí mismos una estructura comunicativa original, como quiera que se repite las mismas fórmulas, los juegos de palabras, la copia, las jerigonzas y jergas propias de la edad y las subculturas, son compartidas y repetidas sin parar por el grupo. También se puede ver que la oratoria como habilidad comunicativa, está poco desarrollada.

Es difícil recrear mediante imágenes mentales, los textos y narrativas que se enmarcan en el entorno; la ausencia de lenguaje y del buen uso de sus herramientas, serían las principales causas. Así mismo, manifiestan no tener un espacio adecuado para la ejercitación y desarrollo de la práctica escritora en sus clases de Lengua. La diferencia y clasificación del lenguaje culto y el lenguaje callejero es obvia y categórica para los educandos encuestados, reconocen la importancia de utilizar textos de nivel lingüístico y cultural, que apersonen una cultura más refinada.

Anexo 2. Encuesta 2. Habilidades escritoras.

Gráfico 1. ¿Me gusta escribir?

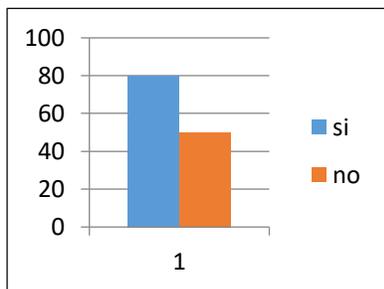


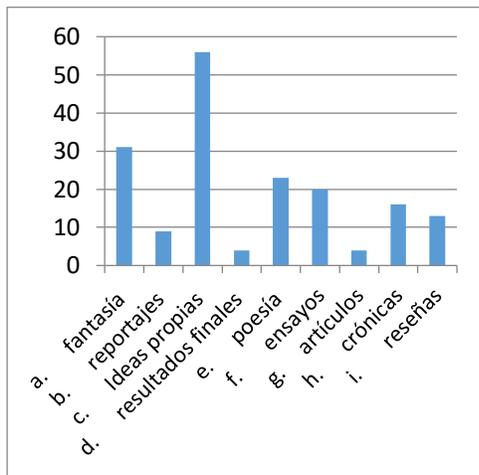
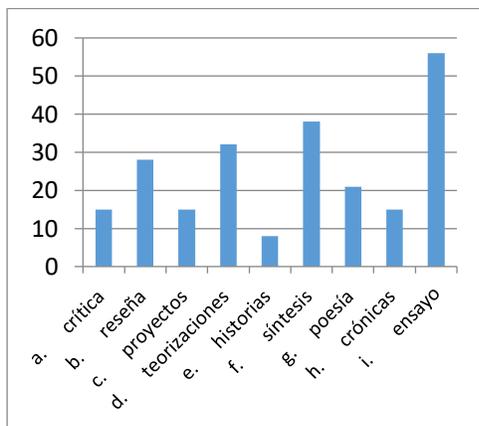
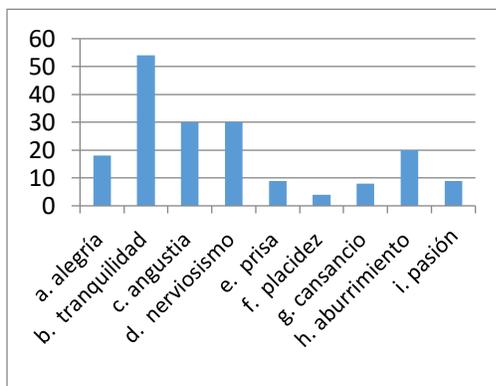
Gráfico 2. Entre los siguientes tipos de texto me gusta escribir**Gráfico 3. Entre los siguientes tipos de texto no me gusta escribir****Gráfico 4. Al escribir siento**

Gráfico 5. ¿En general cómo calificaría los textos que escribo?

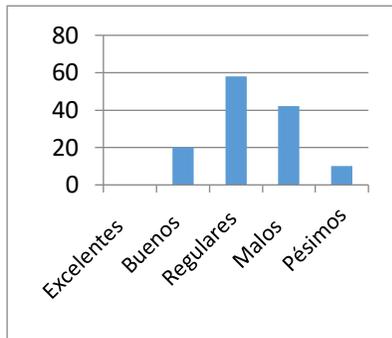


Gráfico 6. ¿Cuáles de los siguientes aspectos son fuertes en mi escritura?

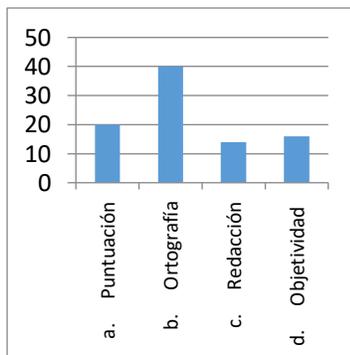


Gráfico 7. ¿Cuáles de los siguientes aspectos son débiles en mi escritura?

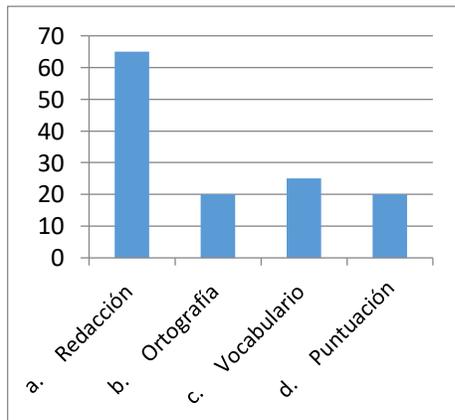


Gráfico 8. ¿Usualmente, qué comentarios me hacen los lectores?

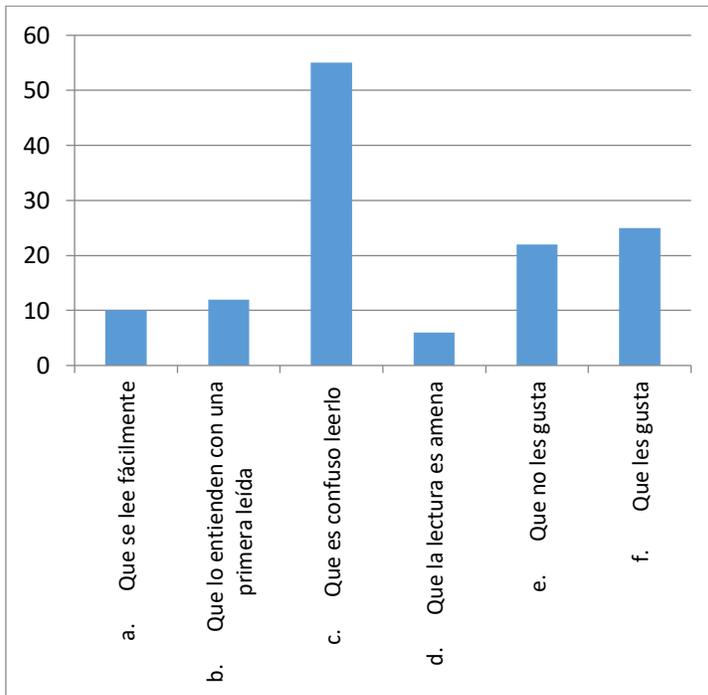


Gráfico 9. ¿En lo que escribo, qué aspectos me preocupan?

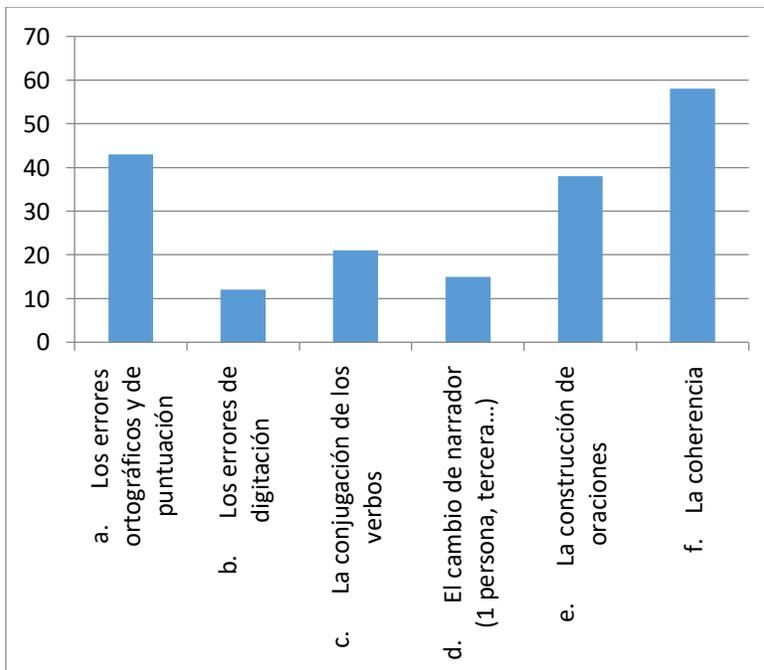


Gráfico 10. ¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con mayor frecuencia al escribir?

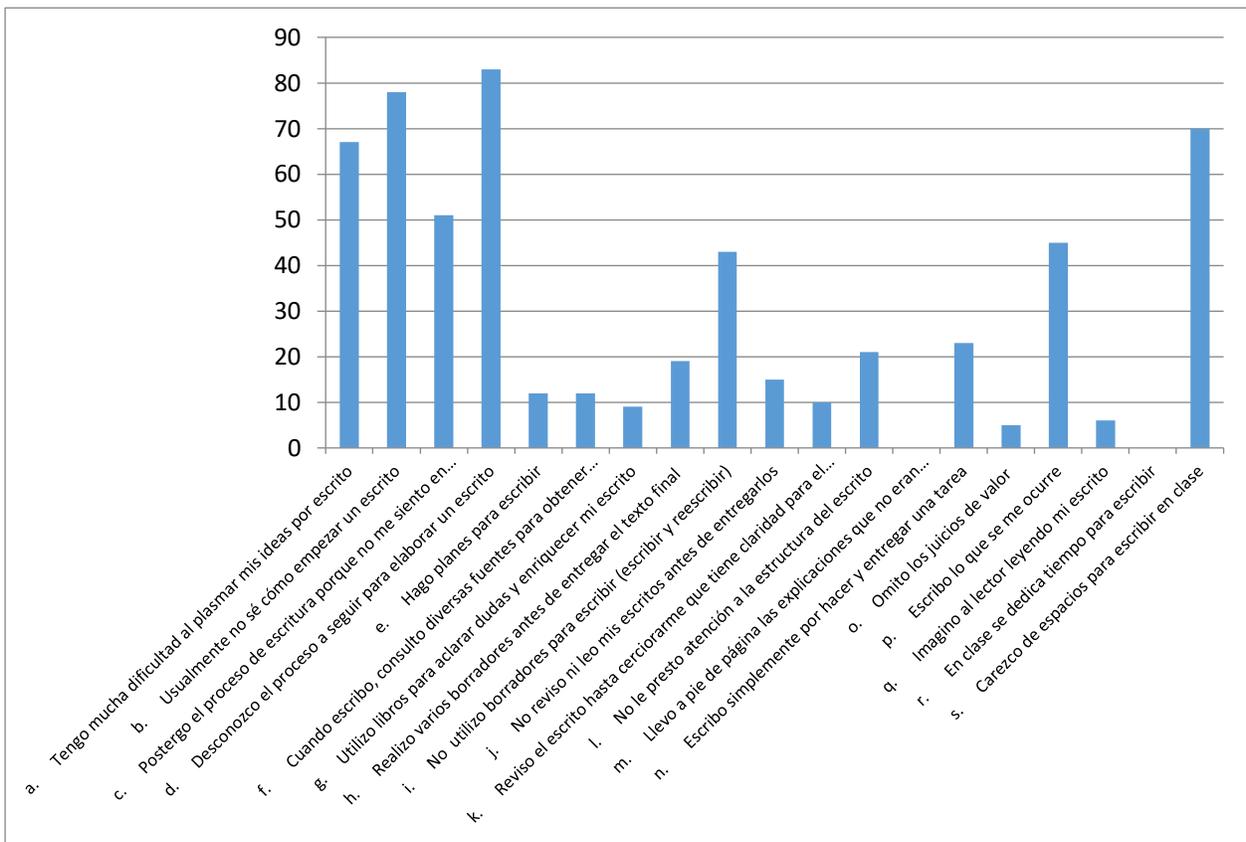


Gráfico 11. ¿Cuando escribo, en qué momentos lo hago?

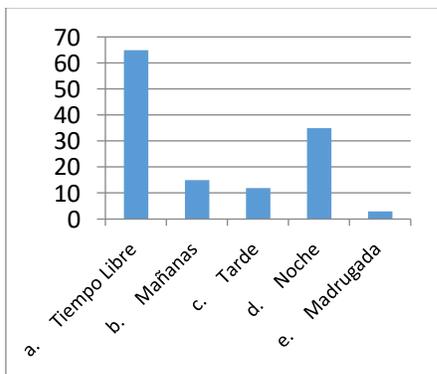


Gráfico 12. ¿Usualmente cuando escribo lo hago para mí o para otros?

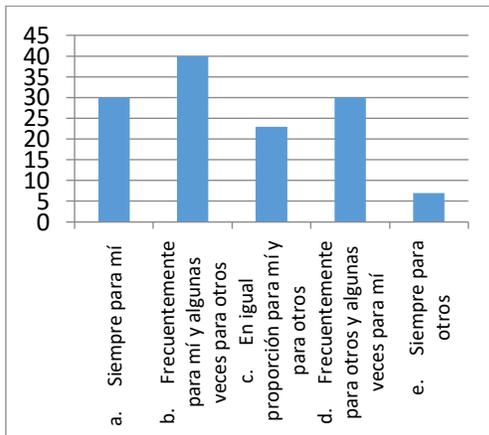
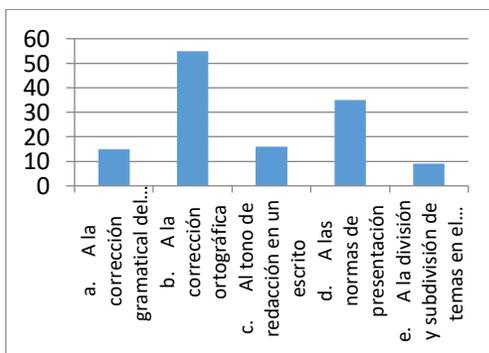


Gráfico 13. ¿A cuál de los siguientes aspectos de mi escritura le concedo mayor importancia?



ANÁLISIS

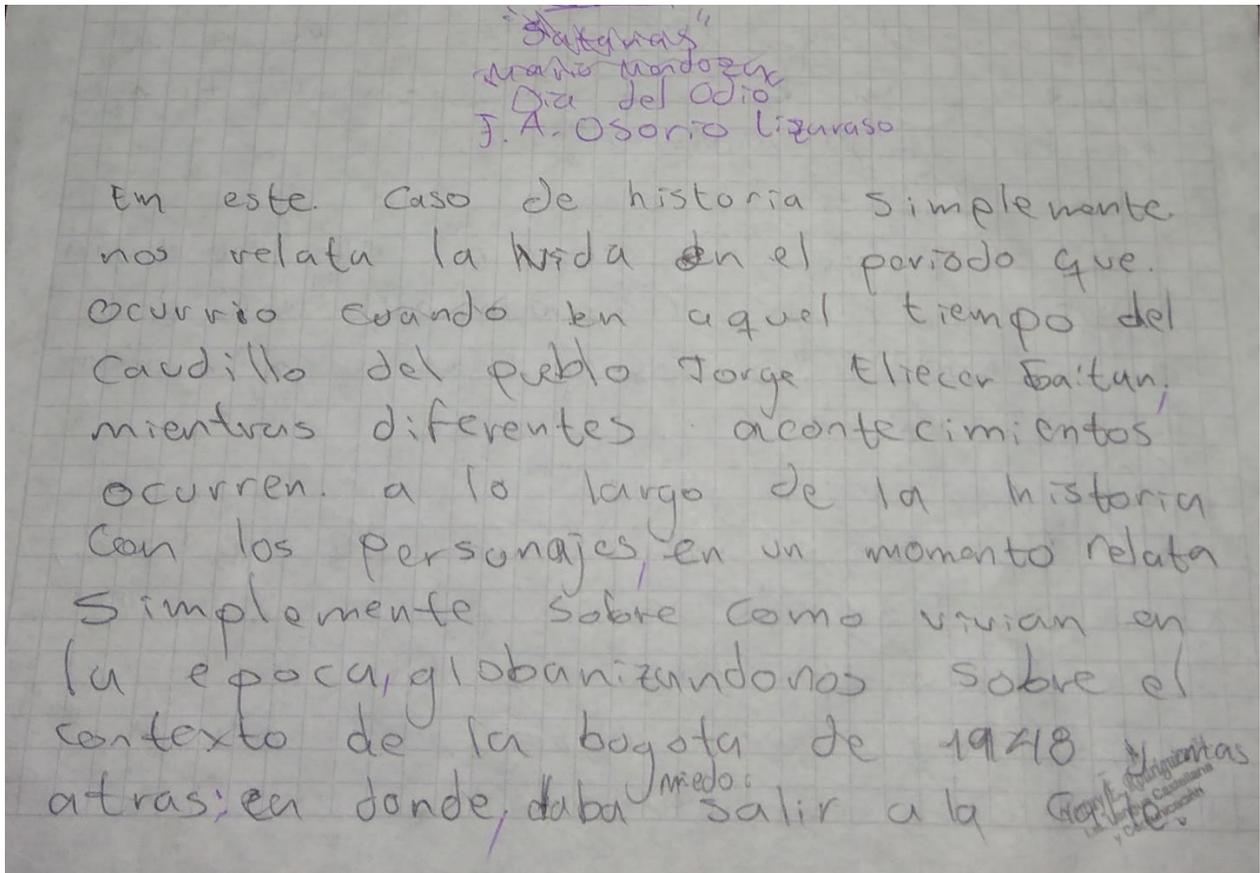
La encuesta fue aplicada a 130 estudiantes de grado undécimo de educación Media fortalecida con la educación superior (Universidad Minuto de Dios), de las cuales fueron tomadas como muestra la totalidad de las encuestas para su tabulación; compuesta por 13 ítems relacionados con la producción de textos escritos.

El análisis muestra que los estudiantes gustan de la escritura, pero poseen dificultades para abordar el proceso escritor y para mantenerse en él por falta de preparación y conocimiento. Dentro de los aspectos que más preocupan al estudiante están la redacción con coherencia, los errores ortográficos y de puntuación, así como el bloqueo al iniciar un escrito, entre otros; lo que permite que sus producciones sean calificadas como regulares y de lectura confusa. Así mismo, la falta de herramientas y de espacios en la institución limitan al estudiante a realizar una escritura

ensimismada, sin estructura, a escribir sin objetivos claros y como les parece o simplemente, se limitan a escribir para cumplir con una tarea, dado que expresan dedicar algo de su tiempo libre a la producción de sus textos y, evidentemente, sin una persona capacitada que les oriente en el proceso escritor.

La encuesta realizada también deja ver que no gustan de algunos tipos de textos como el ensayo, el cual se pretende abordar dada su importancia en el contexto académico.

Anexo 3. Escritos



Escrito

Tema = Esclavitud "carcel fisica, alma libre"

Definición = se trata de un sistema en el que las personas son tratadas como propiedad, son vendidas, compradas y obligadas a trabajar o realizar determinadas tareas.

INTRODUCCIÓN = la esclavitud se da cuando una persona es sometida a realizar diferentes tipos de actividades, ya sea de esfuerzo físico o sexual.

La esclavitud se veía más que todo en las personas con piel morena, las cuales son vendidas a otras personas con el fin de conseguir dinero.

Cuando vendían a las personas (Esclavos), los que los compraban (Dueños) podían realizar lo que quisiera con ellos por ej: a las esclavas las podían violar ya que ellos creían que con comprarlas les pertenecían.

♥ punto de vista = NO estoy de acuerdo con la esclavitud ya que las personas son maltratadas y obligadas a hacer lo que los demás deseen, pasan por encima de sus derechos.

Frase ↴

NO A LA ESCLAVITUD

SI A LA LIBERTAD.

Anexo 4. Malla curricular

NOMBRE DE LA ASIGNATURA	FUNDAMENTOS DE LA COMUNICACIÓN	
ÀREA A LA QUE PERTENECE	DISEÑO GRAFICO	
NUMERO DE HORAS SEMANALES	CUATRO (4) HORAS	
OBJETIVO GENERAL	Propiciar ambientes pedagógicos que permitan el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes del colegio Rufino José Cuervo IED, jornadas mañana y tarde, en aras de promover la comunicación efectiva y eficaz al interior de la comunidad.	
EJES CONCEPTUALES	PRIMER CORTE Elementos de la comunicación Funciones de la comunicación. Comunicación oral y comunicación escrita Lenguaje verbal y no verbal El signo El signo lingüístico	SEGUNDO CORTE Los medios de la comunicación: generalidades. El lenguaje de la publicidad. La televisión. La prensa La radio El internet Los comics
COMPETENCIAS A DESARROLLAR	Comprender e interpretar los elementos de la comunicación para ponerlos en escena con la vida real. Comprender el sentido global de cada uno de los textos que lee, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.	Reconocer y analizar la importancia de los medios masivos de comunicación para deducir las intenciones comunicativas y optar por una posición crítica frente a estas. Reconocer los códigos verbales y no verbales de los medios de comunicación de masas y los cambios que introducen las nuevas formas de mediación Resumir y dar valor a los temas tratados durante el proceso a partir de habilidades expositivas orales y escritas.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	Analiza críticamente las ventajas y desventajas del esquema de la comunicación propuesto por Jacobson. Reconoce los diferentes tipos de comunicación y las posibilidades de aplicación en un ambiente gráfico. Da cuenta del sentido y la significación de los diferentes textos propuestos en clase. Identifica los elementos las funciones de la comunicación reflexionando sobre la participación de cada uno de ellos en una comunicación real.	Reconoce la historia de la prensa como uno de los medios de comunicación clásica que más información aporta. Analiza el origen y la evolución de la televisión y la construcción de los valores a partir del consumo de televisión. Reflexiona sobre los cambios que introducen los lenguajes de los medios de comunicación a partir del auge de nuevas formas de mediación en el lenguaje icónico y verbal. Lee y analiza imágenes con el fin de identificar los medios y símbolos que se utilizan en la publicidad para difundir información. Lee textos especializados en comunicación y elabora trabajos escritos optando una posición crítica frente al tema tratado. Por grupos, prepara y expone uno de los temas propuestos para el curso de fundamentos de la comunicación. Desarrolla individualmente y de manera asertiva la evaluación final del proceso.
ESTANDARES	Interpretar en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva en el contexto	Analizar e inferir los mecanismos ideológicos que subyacen la estructura de los medios de información.

	social, económico y político de las sociedades contemporáneas.	
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS (ENFOQUE DIDÁCTICO)	Se trabaja fundamentalmente desde la pedagogía por proyectos enmarcada en el aprendizaje significativo. El desarrollo de talleres. Análisis y discusión en grupo. Exposición del maestro y de los estudiantes. Tareas individuales	Se trabaja fundamentalmente desde la pedagogía por proyectos enmarcada en el aprendizaje significativo. El desarrollo de talleres. Análisis y discusión en grupo. Exposición del maestro y de los estudiantes. Tareas individuales.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN (CÓMO EVALUAR DE MANERA DIALÓGICA, INTEGRAL Y FORMATIVA)	La evaluación será integral, continua y permanente de competencias, procesos, capacidades y valores. Los aspectos a evaluar son las cuatro habilidades comunicativas, las competencias comunicativas, las competencias laborales generales y las competencias ciudadanas	La evaluación será integral, continua y permanente de competencias, procesos, capacidades y valores. Los aspectos a evaluar son las cuatro habilidades comunicativas, las competencias comunicativas, las competencias laborales generales y las competencias ciudadanas

Anexo 5. “Catálogo tesis de posgrado universidad libre de Colombia, facultad de ciencias de la educación, instituto de posgrado centro de investigación”.

De Especialización en Docencia Universitaria (2005 – 2014)

2014	EDU-14-03	Desarrollo de la competencia interpretativa en estudiantes de educación básica secundaria
2009	EDU-09-15	Propuesta: articulación de la educación media y la educación superior del colegio de bachillerato de la universidad libre
2009	EDU-09-16	Potenciar el nivel de competencias comunicativas en estudiantes de tercer semestre de administración de empresas, en el módulo de legislación laboral

De Maestría En Docencia Universitaria (2008 – 2015)

2013	MEDU-13-04	Estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en el modelo de aprendizaje y evaluación por competencias dirigido a estudiantes del programa de derecho...
2013	MEDU-13-12	Rediseño del taller de literatura ii a partir de la implementación del palimpsesto como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura
2012	MEDU-12-02	Enfoque teórico sobre el lenguaje y la comunicación para el desarrollo de las competencias de expresión oral y escrita

Anexo 6. Planificación del proceso escritor

FECHA	ACTIVIDAD	TIEMPO
12/07/16	* En primera instancia formar los grupos de trabajo (4 o 5 estudiantes).	1 hora
	* Por grupos proponer una lista de libros que les gustaría leer para elaborar la reseña.	
	* De la lista de libros elegir la obra que más les llame la atención.	

15 a 30 /07/16	* Leer el libro elegido en el grupo y paralelo a ello tomar apuntes de las ideas más sobresalientes de la lectura y/o subrayarlas. Acordaron leer en clase y en tiempo extra clase (trabajo individual y grupal).	20 horas
02/08/16	* Decorar la capeta de acuerdo a la temática del libro (trabajo individual).	1 hora
09/08/16	* Como aproximación a la escritura de la reseña acordaron escribir un resumen de la obra leída teniendo en cuenta los aspectos más relevantes en su desarrollo (trabajo individual).	2 horas
12/08/16	* A manera de fortalecimiento de la reseña, se acordó realizar consulta de otras obras o películas que tengan relación con la temática del libro leído (trabajo grupal).	2 horas
16/08/16	* Teniendo en cuenta el formato inicial indicado por la docente, como insumo la lectura efectuada, los apuntes y/o resúmenes realizados, escribir la primera versión de la reseña (trabajo individual).	2 horas
26/08/16	* Leer en voz alta la primera versión de la reseña elaborada por cada estudiante. Paralelo a ello la docente hace correcciones y sugerencias para la mejora de la siguiente versión del escrito.	2 horas
06/09/16	* Elaborar la segunda versión de la reseña teniendo en cuenta las observaciones y sugerencias dadas por la docente y el formato indicado.	2 horas
16/09/16	* Leer la segunda versión de la reseña para ello se deben reunir en sus grupos de trabajo, allí se numeran y luego organizar grupos por números; es decir, el grupo de los número 1, 2, 3 y así sucesivamente hasta que cada grupo quede integrado por un estudiante diferente a su grupo inicial de manera que las reseñas pertenezcan a obras diferentes. En la medida en que surgen las lecturas de cada reseña, los demás compañeros del nuevo grupo deben dar las observaciones y sugerencias de corrección pertinentes para la siguiente versión, siempre teniendo en cuenta las indicaciones dadas por la docente.	2 horas
19/10/16	* Elaborar en Word la tercera versión de la reseña aplicando las normas APA, el formato indicado y las observaciones recogidas en el paso anterior.	2 horas
11/11/16	* Leer y revisar la tercera versión de la reseña. Trabajo por grupos.	
15/11/16	* Escribir la versión final de la reseña teniendo en cuenta todas las sugerencias y trabajos realizados en los talleres de aplicación y de refuerzo. Imprimir y anexar a la carpeta.	2 horas
18/11/16	* Organizar la clausura. Trabajo por grupos.	2 horas
20/11/16	* Participar en la clausura del Taller de escritores donde los invitados son la rectora, la coordinadora académica, docentes y estudiantes de otros cursos. Allí se encuentran stand decorados con la temática abordada por cada libro leído y reseñado por cada grupo, se exponen las carpetas realizadas durante el desarrollo de la propuesta y al paso de cada grupo de invitados se les cuenta de manera oral lo realizado durante el Taller; de igual manera, se lee una reseña de cada grupo y para finalizar cuentan el balance y resultados de su experiencia.	4 horas

Anexo 7. Guía de refuerzo *Toma de apuntes*

GUÍA DE REFUERZO TOMA DE APUNTES
🔍 BUSCAR LAS IDEAS PRINCIPALES
1. Lee atentamente el texto y escribe a continuación la idea principal que quiere expresar el autor. “Nada tan elemental como la lectura y, sin embargo, nada tan raro como un buen lector. Entendemos por buen lector, no aquel que domina los aspectos materiales de la lectura: unión de sílabas, dicción, etc.,

sino el que utiliza la lectura con orden e inteligencia, de modo que se convierte en él en fuente de conocimientos.”

J.M. Corzo: «Técnicas de Trabajo intelectual»

IDEA PRINCIPAL

2. Poner título a un texto

A continuación, tienes un texto, léelo con atención. Una vez finalizada la lectura, trata de buscar un título que se ajuste al contenido y que refleje esa idea principal del autor.

“Cuando el 4 de octubre de 1957 se anunció la puesta en órbita del satélite soviético Sputnik 1, fueron muchos los que se mostraron escépticos ante la noticia. Pero el 3 de noviembre se lanzaba ya el Sputnik 2 y entraban en liza los americanos con su Explorer 1. La gente tuvo que rendirse a la evidencia: había empezado la era de los satélites artificiales, y con ellos, la era espacial.”

TÍTULO PROPUESTO: _____

3. Completar la idea principal con detalles importantes

Te propongo un ejercicio en el que tienes que hacer uso de tu imaginación. Te voy a dar una idea principal que tú vas a completar con unos cuantos detalles importantes que se te ocurran. Recuerda que esos detalles tienen que estar siempre referidos a la idea principal. Pueden ser argumentos que la defiendan o la desechen, ejemplos, etc. Trata de ajustarte al espacio que tienes.

IDEA PRINCIPAL: Todos somos iguales ante la Ley.

DESARROLLO DE LA IDEA PRINCIPAL CON DETALLES IMPORTANTES: _____

Anexo 8. Guía de refuerzo *El subrayado.*

GUÍA DE REFUERZO SOBRE EL SUBRAYADO

✦ SUBRAYA PÁRRAFOS Y ESCRIBE LA IDEA PRINCIPAL

Para realizar este ejercicio, vas a utilizar tres párrafos, extraídos de obras literarias conocidas, para que tú subrayes la idea principal y expreses luego debajo esa misma idea con tus propias palabras.

1. Eran las diez de la noche y ya se disponía el hermano del zar a retirarse a sus habitaciones, cuando se abrió la puerta de la estancia y entró nerviosamente un ayudante de campo que, con emocionado semblante, anuncia: ¡Alteza, un correo del zar!

Julio Verne: «Miguel Strogoff»

IDEA: _____

2. Ahora, Platero, en este sol suave de otoño, que hace de los vallados de arena roja un incendio más colorado que caliente, la voz de ese chiquillo me hace, de pronto, ver venir a nosotros, subiendo la cuesta con una carga de sarmientos recogidos, al pobre Pinto.

Juan Ramón Jiménez: «Platero y yo»

IDEA: _____

3. Abrió en esto la dueña la puerta y teniéndola entreabierta, llamó a Loaysa, que todo lo había estado escuchando por el agujero del torno.

Miguel de Cervantes: «El celoso extremeño»

IDEA: _____

✎ ACTIVIDADES DE SUBRAYADO

1. Subrayar ideas principales

En este texto sobre los jóvenes y la droga en España debes subrayar las ideas principales. Recuerda que algunas ideas aclaran o completan a otra, no son principales.

JÓVENES Y DROGA EN ESPAÑA

El grupo de amigos como medio de consumo de droga es un hecho que habrá que tener en cuenta a la hora de pensar en medidas de prevención. En la sociedad actual, la socialización del individuo no tiene lugar, como antes, en el seno de la familia o de la escuela, sino en el grupo de amigos, de tal forma que es ahí donde se adquieren nuevas pautas de comportamiento y una nueva valoración de la vida.

No se trata, por tanto, de atajar el consumo, a partir de motivaciones individuales y aislando al joven del grupo, sino de encontrar motivaciones grupales, de forma que las energías y capacidad creativa del mismo se dirijan a otros factores que no sean el consumo y la adición a la droga.

2. Subrayar ideas principales y detalles importantes

En este ejercicio vas a destacar las ideas principales y los detalles importantes, diferenciando cada uno de ellos. Utiliza el color rojo para las ideas principales y el azul para los detalles importantes.

LA CIENCIA Y LA CULTURA DE LA ILUSTRACIÓN

En el siglo XVIII, el deseo de saber se extendió por toda Europa, sobre todo entre la burguesía. Los reyes ilustrados estimularon estos deseos de adquirir cultura y crearon instituciones y centros culturales y científicos tales como jardines botánicos, museos, observatorios y bibliotecas.

Se crearon numerosas tertulias científicas en las que se discutía sobre las exploraciones científicas y sobre los nuevos inventos. En España destacaron las Sociedades Económicas de Amigos del País, que desarrollaron una gran tarea de difusión cultural.

En este ambiente cultural favorable destacaron numerosos investigadores y ensayistas, entre los que pueden citarse Benjamín Franklin, que inventó el pararrayos; el naturalista sueco Linneo; el médico británico Jenner, que desarrolló la vacuna contra la viruela; el físico italiano Volta, que realizó investigaciones sobre electricidad y magnetismo e inventó la balanza de torsión.

En el terreno de la filosofía, la figura más importante del siglo fue el alemán Kant, padre del idealismo filosófico y máximo representante de la Ilustración en Alemania.

Anexo 9. Guía toma de notas del método Cornell

LA DIGESTIÓN

Sabemos que normalmente la mayoría de los alimentos no pueden ser utilizados directamente por nuestro organismo, sino que deben sufrir una serie de procesos. La digestión consiste en

	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Resumen y dudas	

Anexo 10. Guía de refuerzo de semántica, coherencia, cohesión, gramática, conectores, ortografía y paráfrasis.

Lee cuidadosamente las instrucciones dadas para desarrollar cada ejercicio que a continuación se presenta.

EJERCICIO 1. Semántica

- Completa las siguientes oraciones con la opción que usted determine correcta:

- **La joven atleta, todas las mañanas, _____**

- a) desayuna b) se baña c) Entrena d) duerme e) sueña

- **Juan, estudiante de Derecho, _____ su propuesta ante un jurado _____ propio de una institución de prestigio, por consiguiente, mostró preocupación.**

- a) Expusieron - severo b) sustentó - exigente c) presentó - riguroso d) postuló - comprensivo e) mostró - indolente.

- **Es una obra escrita con claridad y _____, que carece de falsa retórica y de _____ erudición, a pesar de encontrarse bien documentada.**

- a) regularidad - buena b) sobriedad - profunda c) sencillez - presuntuosa d) transparencia - aparente e) complejidad - gran

- **Nada pudieron hacer porque _____ fue emitida por la autoridad _____**

- a) la orden - competente b) la resolución - pertinente c) la disposición - extraña d) el mandato - sencilla e) el edicto - simple

- **Es evidente que fue una _____ reunión, sin embargo, _____ un poco sosa.**

- a) alegre - nunca fue b) dilatada - terminó c) sensacional - se notó d) aburrida - nos pareció e) concurrida - se percibió

EJERCICIO 2. Coherencia y cohesión

1. Ordena las siguientes palabras en las oraciones que se encuentran más abajo. Recuerden que los verbos deben concordar con el núcleo del sujeto.

galeón	plata	buzos	oro	hallaron	era	cargamento
Pacífico	barco	capitán	noruegos	naufragó	océano	rescató
tesoro	Ecuador	encontraron	algunas	joyas	valioso	arqueólogos

Los _____ un _____ en el _____ .

Los _____ un _____ .

El _____ de _____ y _____ .

El _____ muy cerca del _____ .

El _____ .

2. A las siguientes oraciones les falta el verbo. Coloquen el que crean más conveniente.

Una gran cantidad de personas _____ a la Catedral.

Los alumnos y yo _____ todo el patio.

El gaucho _____ toda la pampa solitaria.

Los aztecas _____ mucho cacao.

La leche y algunas especies aromáticas _____ ingredientes opcionales.

3. A continuación une las parejas de oraciones con los conectores que te parezcan más adecuados, para ello puedes usar los siguientes conectores: pero – sin embargo – debido a – debido a que- además – por eso – aunque – a pesar de que – en consecuencia – por ello – porque – por consiguiente – puesto que – ya que – etc. (Condiciones: puedes cambiar el orden de las oraciones. No puedes usar el conector “y” ni repetir el mismo conector más de dos veces).

- Su familia estaba preocupada. Ella no salía de su habitación.
- Animales y plantas morían sin esperanza. La sequía secó todos los abrevaderos.
- Iré al cine por la noche. Hoy no tengo ningún compromiso en mi agenda

4. Ordena correctamente los párrafos de los siguientes textos; luego, transcribe la pregunta que respondería cada uno.

Nº	Biografía de Diego Armando Maradona	Pregunta a la que responde
...	<i>Del astro de fútbol podemos decir, que nació en el año 1960, en la ciudad de Lanús, provincia de Buenos Aires (Argentina).</i>	
...	<i>Luego de varios años, acompañado por el éxito y reconocimiento social, su carrera deportiva se vio afectada en 1991 al ser acusado de consumir drogas.</i>	
...	<i>Después, en 1979 fue elegido como mejor jugador de toda Sudamérica. Luego de debutar en la primera división del club Argentinos Juniors Poco después fue fichado por para jugar en Boca Juniors. De allí dio el salto al continente europeo</i>	

	<i>donde jugó y brilló en el Barcelona de España durante dos años (1982-1984). El siguiente paso sería a la liga de Italia al ser fichado por el Nápoles.</i>	
...	<i>Antes que nada, sabemos que se inició en el fútbol a los nueve años en un equipo infantil, Los Cebollitas.</i>	
...	<i>Durante el transcurso de sus 16 años de edad ya era convocado para integrar la selección argentina.</i>	

5. En el siguiente texto, los signos de puntuación han sido usados de manera incorrecta y deberás corregirlos según lo creas conveniente.

Yo iba por la nieve, creo, en un carro. Arrastrado por caballos la luz era ya sólo un punto me parecía. Que se acababa la tierra y nos alejábamos más. Y más del sol pensé, es la vida que se apaga, cuando desperté. Mi cuerpo, estaba helado, pero hallé consuelo porque un piadoso cuidaba mi cadáver.

Gastón Padilla

EJERCICIO 3. Paráfrasis

La paráfrasis consiste en escribir con palabras propias una idea expresada por otro autor, ya sea de manera escrita u oral. En otras palabras, parafrasear es reemplazar la información original emitida por el autor de una idea a un lenguaje más personal, ello para lograr una mayor comprensión del receptor sobre lo que se expresa, pero sin alterar la idea original del autor.

1. Escribe, parafraseando en la columna derecha, la información de cada párrafo:

El alcohol y los jóvenes.

El avance de la drogadicción se ha convertido en una de las obsesiones del mundo civilizado. Nuestro país tiene hoy instalado el problema en sus propias entrañas y no puede ni debe ignorar la magnitud del desafío cultural y social que tiene por delante.	
Las cifras del consumo juvenil comienzan a ser preocupantes por su progresivo asentamiento y, sobre todo, por las pocas barreras capaces de contrarrestar su incidencia.	
Las estadísticas nos indican que la droga está presente en muchos ámbitos antes incontaminados, sobre todo en los juveniles, donde el camino de introducción es preparado por el consumo desmedido de alcohol.	
El alcohol representa la droga "lícita" con la cual se inician los jóvenes en el vicio adictivo porque es barato, accesible y socialmente aceptado. Las organizaciones criminales lo utilizan como una puerta a nuevas experiencias dado que trabaja abriendo brechas en las que se infiltra, gradualmente, el concepto de iniciación al consumo.	
En la República Argentina existen aproximadamente tres millones de personas que consumen alcohol en exceso. De todas ellas, nada menos que dos millones y medio son alcohólicos declarados y, entre ellos, más de 150.000 jóvenes que tienen entre 12 y 16 años.	
Hay, además, una cultura que favorece el consumo de alcohol.	
Cada vez se hace más evidente la presencia del alcohol en las calles, en los espectáculos públicos, en la publicidad, en el hogar y en el trabajo. Incluso, muchos de los espectáculos deportivos, que tienen preferencias entre la juventud, son patrocinados por marcas de	

<p>bebidas alcohólicas, como por ejemplo la que figura en la camiseta de los clubes de fútbol más populares y hasta en la del propio seleccionado nacional.</p>									
<p>Actualmente, y desde hace mucho tiempo, las bebidas alcohólicas son vendidas libremente incluso a menores de edad, a pesar de la prohibición legal para hacerlo y, peor aún, no se conoce que se haya sustanciado acción alguna contra quienes la infringen. Las autoridades deben tomar las medidas necesarias para poner fin a esta grave anomalía.</p>									
<p>Resulta desalentador ver a los jóvenes con una lata de cerveza, con un cartón de vino o una botella de vodka deambulando por las calles, sin rumbo fijo o bien esperando para entrar a un boliche a bailar y seguir bebiendo. Parecería que tiende a generalizarse la búsqueda de caminos fáciles e inmediatos de evasión, sin que importe el precio que mañana habrá que pagar por los excesos de la hora presente y sin siquiera considerar los riesgos que están corriendo.</p>									
<p>Desafortunadamente, mucha gente joven es inducida al error de suponer que el alcohol y las demás drogas encajan con las pautas de un modo de vida que ayuda a tener éxito y que son parte del arsenal de recursos que tienen las personas adultas para resolver sus problemas. En este punto, la responsabilidad de los padres de familia y la lección que sepan transmitir por la vía del ejemplo desempeñan un rol decisivo.</p>									
<p>El exceso en el consumo de alcohol suele ser el primer paso antes de probar la marihuana o la cocaína. El alcohol es, en muchos casos, el camino a la droga, y muchísimos jóvenes han comenzado a transitarlo.</p>									
<p>EJERCICIO 4. Gramática y ortografía</p> <p>1. Escribe las tildes que faltan en las siguientes oraciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mi mama nacio en Bogota y mi papa en Boyaca. - Nicolas se marchó a tomar café con Ines. - Yo me quede anoche en el sofa viendo la television. - La batalla de Lepanto se libro cerca de Corfu. - El próximo campeón mundial en futbol será Colombia. <p>2. Copia el siguiente texto escribiendo las mayúsculas donde corresponda:</p> <p>Queridísimo fernando: sé que has obtenido un éxito muy valioso. enhorabuena me alegro sinceramente. es un orgullo ser amigo de personas como tú. saludos cariñosos a tu familia. un fuerte abrazo.</p> <p>3. Marque el punto y coma a los siguientes enunciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El niño se perdió en la pradera su amigo, en el bosque. - Anote lo que te digo luego no se acordará. - Los bosques nos proporcionan leña las viñas uvas los prados heno. - Unos iban otros venían todos estaban inquietos. - Botero es un gran pintor ha pintado muchos cuadros sus figuras se caracterizan por su obesidad. <p>4. Une con una línea los antónimos extremos.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td>Inclinarse</td> <td>abundante</td> <td>caos</td> <td>reñir</td> </tr> <tr> <td>Llanto</td> <td>odioso</td> <td>reconciliarse</td> <td>carcajada</td> </tr> </table>		Inclinarse	abundante	caos	reñir	Llanto	odioso	reconciliarse	carcajada
Inclinarse	abundante	caos	reñir						
Llanto	odioso	reconciliarse	carcajada						

Escaso	orden	agradable	erguirse
--------	-------	-----------	----------

5. Escribe las palabras que corresponden en cada definición.

☼ _____: fabricar, edificar algo.

☼ _____: entrar en un lugar.

☼ _____: muy malo, que no puede ser peor.

☼ _____: impulsar a alguien a algo hacia un lugar.

6. Subraya los verbos de cada una de las siguientes oraciones y clasifícalas como simples o compuestas.

- Lleva el perro al veterinario para que lo vacunes.
- No te dejes, ya vendrán tiempos mejores.
- El salón que tenemos es el más cómodo del colegio.
- Tengo que contestar el teléfono.
- Nos alegra que haya vuelto.
- No estuvo en la oficina en todo el día.

7. Lee las siguientes oraciones simples y conviértalas en oraciones compuestas.

Ejemplo: El perro robot es una máquina.
El perro robot es una máquina que se usará para investigar la conducta animal.

- El concierto comienza a las 7:00 p.m.
- Compra los tenis en el centro comercial.
- Se encontrarán en la portería del edificio.
- Tengo una duda con esto.
- Llama a tu mamá.
- Por fin conseguí el texto.

8. Construye y escribe oraciones que correspondan a estos esquemas.

_____ pero _____

_____ o _____

_____ y _____

_____ ni _____

Anexo 11. Formato para organizar la lectura de un texto.

FORMATO PARA ORGANIZAR LA LECTURA DE UN TEXTO	
Después de leer detenidamente su texto, responda las siguientes preguntas. En caso de que no logre responder alguna de éstas, regrese al texto y busque la respuesta. (Pueden anexar las hojas requeridas)	
AUTOR	
TITULO	
AÑO	
¿Cuál es el tema del texto? (Asunto que se trata y de desarrolla en todo el texto)	
¿Qué tipo de texto es?	
¿Cuál es el propósito del autor? (Usualmente se encuentra en los primeros párrafos antecedido de expresiones como: "El objetivo de este artículo...", "El propósito del presente	

ensayo...", "Este libro intenta...", "Este artículo muestra que...")	
¿Cuál es la idea general o tesis del texto? (El enunciado general que es sustentado con argumentos)	
Escriba las ideas principales de la lectura	
Escriba las ideas secundarias	
¿Me está pidiendo que crea o acepte algún hecho u opinión?, o ¿una mezcla de ambos? ¿Cuál?	
¿Qué razones o evidencias fuertes presenta el autor para convencerme?	
¿Cuál es la conclusión del autor?	

Anexo 12. Formato para la elaboración de la reseña

DATOS PERSONALES	
Nombre del estudiante autor	
Grado	
Modalidad	

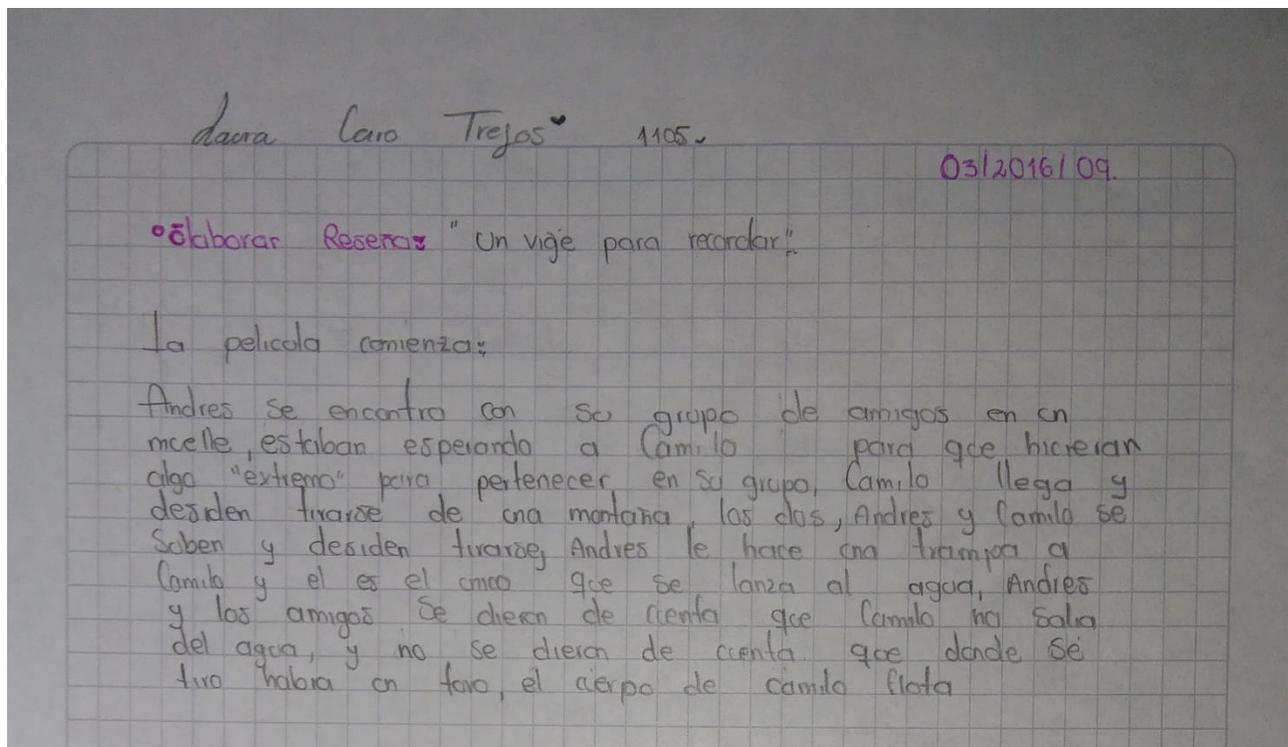
Fecha	
Institución educativa	
FICHA BIBLIOGRÁFICA	
Título de la reseña	
Nombre de la obra	
Autor	
Editorial	
Edición, país, año	
Número de páginas	
Público al que se dirige	
Imágenes, mapas, o transparencias (materiales gráficos)	
Género (subgénero)	
Propósito del autor con relación a la obra.	
INTRODUCCIÓN	
Datos bibliográficos del autor	
Presentación de la obra reseñada. Redacción de por lo menos dos párrafos que contextualicen diversos aspectos de la obra. (Descripción de la naturaleza del libro; es decir, si es académico, material docente, trabajo de investigación, novela, etc., si está dividido en partes, capítulos o por títulos, etc.). En este apartado también se menciona el contexto de la obra; es decir, todo los aspectos que rodean la obra, el conjunto de circunstancias que se produjeron alrededor de la obra. Dónde y cómo surgió, qué acontecimientos históricos, culturales o sociales circundaban en la creación del libro. (Ver ejemplo)	
SÍNTESIS INFORMATIVA Y DESCRIPTIVA DEL CONTENIDO DE LA OBRA Descripción de los aspectos más relevantes. En este apartado se debe prestar atención a la redacción para no caer en la reproducción o copia de lo leído. Cada idea debe ser redactada de manera que se encuentre ilación entre un párrafo y otro.	
JUICIO VALORATIVO DE LA OBRA	
El reseñista analiza objetivamente la obra y emite un criterio argumentado sobre las fortalezas y debilidades (basado en hechos); ¿recomienda lectores específicos para la obra? ¿Por qué? (por la temática, por la extensión, por diversión, por conocimiento, por los aportes, por su estilo...); añade comentarios de	

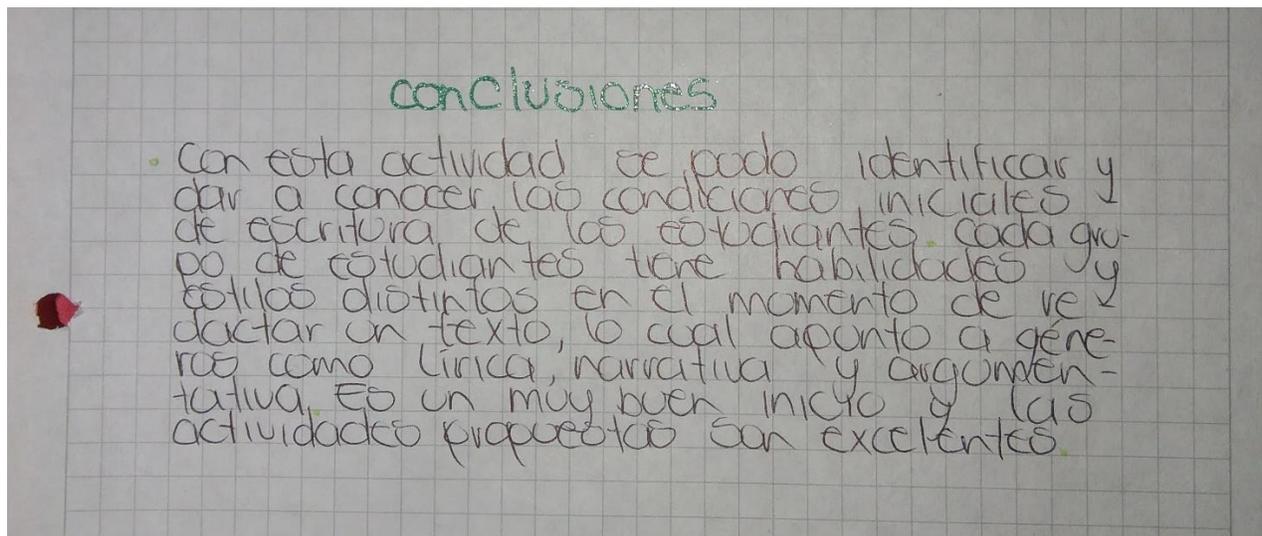
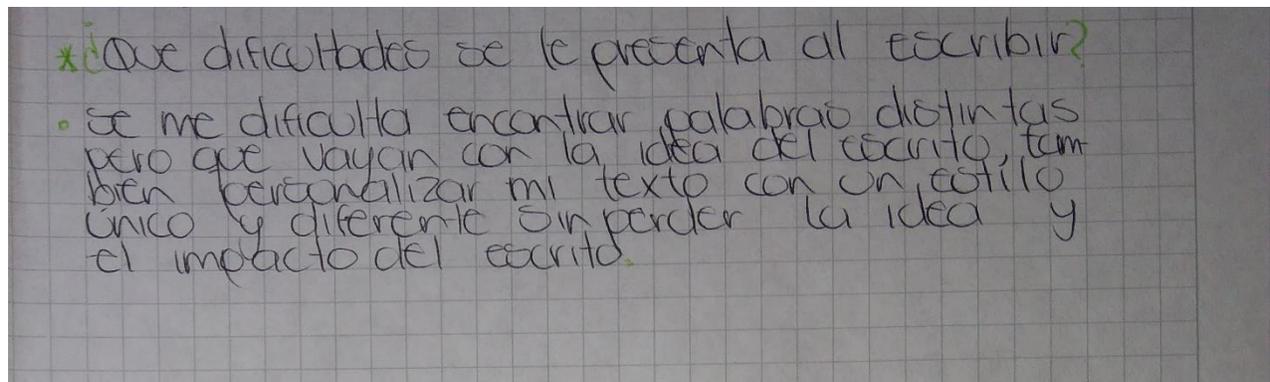
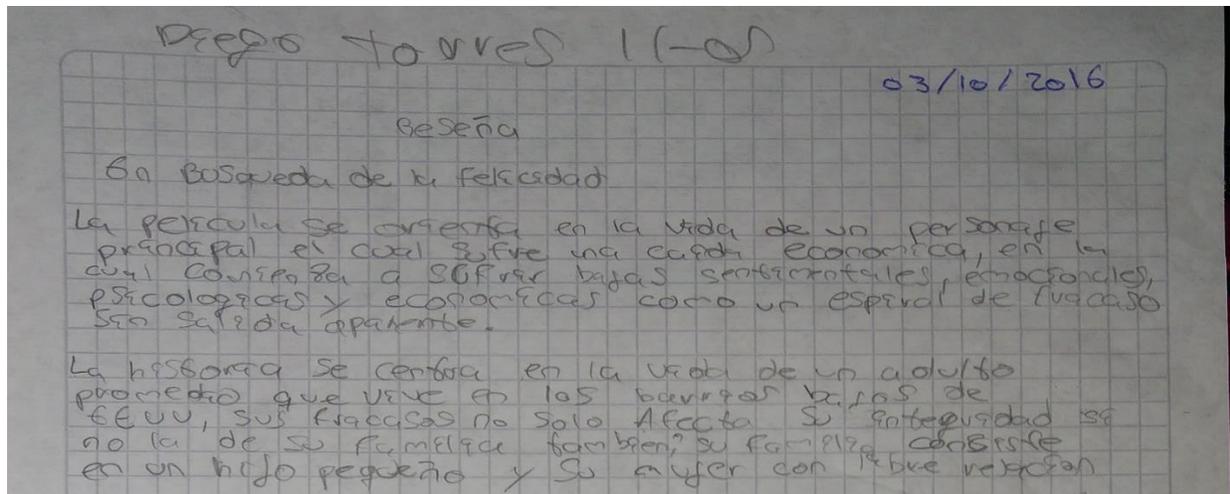
la bibliografía adicional leída (relación de la obra leída con otros textos) intertextualidad; establece correlación de sus saberes con las temáticas de la lectura. También sería importante mencionar si el autor cumplió su propósito con relación a la obra. (Asegúrese de dar razones o argumentos que apoyen tus comentarios)

Conclusión. Sintetiza la posición del reseñista y justifica con los aspectos más relevantes del contenido. Se debe expresar claramente la impresión final que deja la obra (el juicio del crítico sobre la obra en cuestión).

Bibliografía.

Anexo 13. Escritos Etapa de sensibilización. Reseñas iniciales.





Escritura libre en grupo a partir de una imagen.

Un desastre bajo la lluvia

ESTA HISTORIA COMIENZA UN DIA LLOVIOSO, EN QUE OSCAR SE SENTIA DECEPCIONADO DE EL RUMBO QUE HA TOMADO SU VIDA EN LOS ULTIMOS 8 AÑOS, DESDE QUE SU MADRE FALLECIO. OSCAR A SUS 25 AÑOS SE HA SENTIDO VACIO.

Un día decidió salir a caminar, de repente cuando estaba saliendo de su casa, empezó a llover, así que se devolvió por su paraguas, a medida que iba pasando el tiempo comenzaba a llover más duro y en un instante

VE UNA HERMOSA CHICA AL OTRO LADO DE LA ACERA, POR UN MOMENTO SE QUEDA IMPACTADO CON SU BECERZA Y DECIDE ACERCARSE LENTAMENTE

Y así poder tomar la decisión de hablarle para poder conquistarla; la invita a que se cubra con la sombrilla que llevaba para así poder cubrirse de la lluvia, él empezó a hablarle lindo para así

Conocerla para crear una linda amistad, FUERON CAMINANDO Y SIGUIENDO LLOVIENDO ASÍ QUE OSCAR LA INVITA A TOMAR UN CAFE. EL CUAL LLEGO A SER HABLANDO DE SUS COSAS QUE LE HABIA PASADO DURANTE SU VIDA.

DEJO DE LLOVER Y OSCAR LE PREGUNTO A LUCIA QUE SI LE PODIA DAR EL NUMERO, QUERIA SEGUIR SABRIENDO DE ella, despues de un tiempo decidieron tener un relacion, se llevaban muy bien realmente; pero todo cambio, un dia llovio y decidieron acabar con todo, despues de una larga discusion, ella salio, queria sentir la lluvia en su cara, queria disfrutarla, cuando el vio que salio, corrio hacia ella para protegerla una vez mas

DD MM AA
28/09/16

Conclusiones

- Después de realizar la actividad concluí que al realizar un texto es muy importante la coherencia, la redacción y como iniciar y terminar el texto.
- Es muy importante saber que tipo de texto se va a escribir, como se va a escribir y que ideas se van a dar a conocer.
- En el momento de escribir un texto, es importante conectar las ideas para que el texto sea coherente y fácil de entender.
- En el curso hay falencias como: empezar un texto, terminarlo, dar a conocer las ideas iniciales que se tenían en mente y conectar las ideas de cada uno en un texto.
- Es importante conectar las ideas desde un inicio para que el texto sea coherente y fácil de entender.

Dificultades

- La redacción y coherencia en el texto.
- Iniciar y terminar un texto.
- Conectar las ideas.
- Dar a conocer las ideas del texto.
- Plantear un texto inicialmente.

El mejor texto

- Para mí el mejor texto fue una carta anónima, porque tenían mejor conexión y no perdió el texto sentido del texto.
- Uno de los textos que tuvo mayor falencia fue el que hablaba sobre el agua, ya que sus ideas no estaban tan claras y no tenían conexión.

VERSIÓN #2

LA QUINTA OLA.

CREÍAN QUE ERAN LOS ÚNICOS SERES INTELIGENTES CAPAZES DE INVADIR, HASTA QUE LOS OTROS LLEGARON. VIERON LA NAVE MADRIZ EN EL CIELO AL LLEGAR A LA TIERRA, TUVIERON QUE VIVIR 10 DÍAS EN LOS QUE NO SABÍAN NADA SOBRE LA NAVE, EN ESOS DÍAS TODAS LAS PERSONAS SEGUIAN CON SU VIDA COTIDIANA HASTA QUE EN EL DÉCIMO DÍA UN CAMPO ELECTROMAGNÉTICO CAYÓ SOBRE LA TIERRA Y AFECTÓ A LA MAYORÍA DE LOS OBJETOS ELECTRÓNICOS (AUTOMÓVILES, AVIONES, CELULARES, ETC) LA FAMILIA DE CASSIE CONFORMADA POR PADRE, MADRE Y SU HERMANO MENOR SAMMY.

LA SEGUNDA OLA GENERÓ UN TSUNAMI QUE ACABÓ CON EL 90% DE LA POBLACIÓN, ALGUNOS DE LOS SOBREVIVIENTES PREFERIRON IRSE A OTROS LUGARES EN BÚSCA DE LUGAR "SEGURO", MIENTRAS CASSIE Y SU FAMILIA SEGUIÓ EN CASA, RECOLECTANDO VIVERES Y AISLANDOSE DE TODOS LOS DEMÁS; TODO IBA MEDIANAMENTE BIEN, HASTA QUE SU MADRE ENFERMO, FUE EL COMIENZO DE LA TERCER OLA, UN PLAGA QUE SE INFILTRÓ EN LOS CUERPOS DE ALGUNOS SOBREVIVIENTES EMPEZO A DESTRUIRLOS INTERNAMENTE.

DESPUÉS SU PADRE DECIDE QUE ES HORA DE MARCHARSE Y BÚSCAR UN REFUGIO, ENCONTRAR MÁS SOBREVIVIENTES. A LAS AFUERAS DE LA CIUDAD ENCONTRARON UN ASILO, EL ASILO "CENIZA" PERMANECERON EN EL ASILO AL REDOR DE UNA SEMANA, ESTANDO EN EL REFUGIO EL PADRE DE CASSIE LE ENTREGA A SU HIJA UN M16 Y LE DICE QUE LO ESCONDA EN EL BÚSQUE HABÍAN DECIDIDO MARCHARSE AL COMPLETAR LA SEMANA... PERO AQUEL DÍA (LLEGARON) LOS SOLDADOS EN AUTOS ESCOLARES RECOGIENDO Y LLEVÁNDOSE A LOS NIÑOS A UNA BASE MILITAR; SE LLEVARON A SAMMY. LOS SOLDADOS COMIENZAN A ASESINAR A LAS DEMÁS PERSONAS QUE ESTABAN EN EL REFUGIO CASSIE LOGRÓ HUIR, TOMA EL M16 Y EMPRENDE SU VIAJE

FORMATO PARA LA ELABORACIÓN DE LA RESEÑA (VERSIÓN 3)

DATOS PERSONALES	
Nombre del estudiante autor	Julian Alejandro Sastoque Andrade
Grado	1002
Fecha	03/11/2016
Institución educativa	Rufino José Cuervo I.E.D
FICHA BIBLIOGRÁFICA	
Título de la reseña	¿Un futuro no muy lejano?
Nombre de la obra	La quinta ola
Autor	Rick Yancey
Editorial	RBA
Edición, país, año	EE.UU 2013
Número de páginas	474 Paginas
Público al que se dirige	Juvenil y adultos
Imágenes, mapas, o transparencias (materiales gráficos)	Portada: se puede apreciar una iluminación del atardecer, que enfocan a una joven que al parecer sale del bosque y llega a la ciudad.
Género (subgénero)	Novela, ciencia ficción
Propósito del autor con relación a la obra.	El autor desde mi punto de vista cumplió con mis expectativas sobre la obra, enganchándome rápidamente al comenzar a leerla.
INTRODUCCIÓN	
Datos bibliográficos del autor.	
<p>Rick Yancey, autor de 13 novelas, sus libros han sido publicados en 20 idiomas. Su novela para jóvenes "The extraordinary adventures of Alfred Krop", fue llamado el Best Book of the year, su última novela, la quinta ola, el primer libro de una trilogía de ciencia ficción hizo su estreno mundial en el año 2013 y concluyendo tres años se dio a la luz la representación cinematográfica a nivel mundial.</p>	
Presentación de la obra reseñada.	
<p>Es una novela dirigida en gran parte al público juvenil, la historia se reparte en trece partes y contiene 91 capítulos, la historia trata sobre una invasión extraterrestre a nivel mundial, en la que el propósito de los sobrevivientes es dar lucha y no ser atrapados por los alien's. Como su nombre lo indica pasaran por ciertos sucesos, a los que nombraron olas, la primera ola es el apagón, la segunda sube el oleaje, la tercera ola es la peste y la cuarta ola son los silenciadores, nuestro protagonista nos relatara lo que es vivir estos sucesos y cómo enfrentarlos. La historia es relatada por Cassie en la mayor parte de la novela y por Ben Parish (Zombi) quien es otro de los sobrevivientes que se reunirá con ella al transcurrir la historia.</p>	

SÍNTESIS INFORMATIVA Y DESCRIPTIVA DEL CONTENIDO DE LA OBRA

El hombre creía ser el uno ser capaz de invadir tierras... Hasta que llego la invasión extraterrestre, Cassie Sullivan (nuestra protagonista principal) los nombra como los "Otros".

Los ciudadanos vieron llegar la nave nodriza a la atmosfera, donde permaneció diez días estática, en los cuales las personas buscaban una manera de contactarse con ellos de algún modo y saber que venían a buscar.

La mayor parte de los ciudadanos se dirigían a otros lugares los que nunca llegaron a visitar, los que más les gustan o reunirse con sus familiares para al menos disfrutar de sus últimos días.

Los ataques alienígenas comenzaron con la primera ola, llamada el apagón, toda la tecnología se "fundió" dejo de funcionar; continuo con la segunda ola, sube el oleaje, un terremoto en el fondo del océano generando un enorme tsunami.

La familia de Cassie, está conformada por su padre Oliver Sullivan, madre y hermano menor Samuel / Sammy, la familia se refugiaban en su hogar, buscando una manera de sobrevivir y ocultarse de los "Otros" y de los demás sobrevivientes que buscan obtener de cualquier manera comida, agua para seguir con vida.

La tercera ola, la plaga, es un tipo de virus que va afectando a las personas lentamente. Todo iba medianamente bien hasta que su madre enfermos y todos tuvieron que buscarla manera de ayudarla; la cuarta ola son los silenciadores, asesinos expertos, híbridos creados por los "Otros" de aspecto humano, que se encargaran de asesinar a los sobrevivientes que quedan con vida.

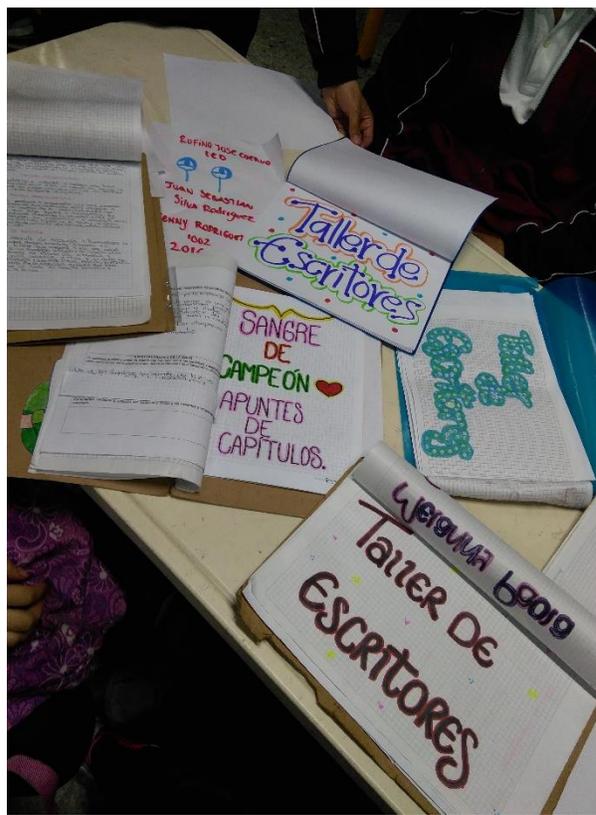
JUICIO VALORATIVO DE LA OBRA

Es un libro del genero de ciencia ficción, escrito por Rick Yancey, está dirigido al público juvenil, el tema de la obra es llamativo, la invasión extraterrestre. El libro es realmente interesante, ya que hace sentir al lector que está viviendo aquellos sucesos junto a Cassie nuestra protagonista principal. El libro es muy recomendado para el público juvenil y adulto, pues la temática es muy intrigante debido a los temas de la actualidad.

Conclusión.

La obra es muy llamativa e interesantes, pues se enfoca a en un tema que en la actualidad y varias décadas atrás ha sido muy renombrado, la invasión alienígena, el libro nos da una perspectiva de cómo sería vivir ante esta situación y nos da una serie de consejo para tener en cuenta y nos da la imagen de como quedarían las ciudades con un suceso post-apocalíptico como la invasión extraterrestre.

Anexo 14. Evidencias. Escritura de textos.



Trabajo en grupo. Lectura y revisión de escritos.

La clausura del Taller de escritores.

