

Capítulo 9

El desarrollo de la escritura

Mercedes Rivadeneira

Descripción del capítulo:

Este capítulo analiza las etapas de desarrollo de la escritura y su estrecha relación con el desarrollo del lenguaje y la lectura. Se propone un trabajo de escritura enfocado en el proceso y con diversos niveles de apoyo por parte del docente. El capítulo explica la importancia de lograr una escritura legible a la vez que describe los diversos géneros de escritura que los alumnos deberían manejar antes de pasar a la secundaria. Se sugiere cómo trabajar algunos de estos géneros. Al final del capítulo, se aporta información sobre cómo evaluar de manera formal e informal la escritura como proceso.

Objetivo:

Conocer las etapas de desarrollo de la escritura y entender cómo trabajar la escritura con el enfoque de proceso y en relación al trabajo de desarrollo de la lectura.

ESQUEMA DEL CAPÍTULO

1. La escritura y sus etapas de desarrollo

RECUADRO: Aspectos a considerar al iniciar la escritura con niños y niñas de transición o primer grado.

RECUADRO: La diferencia entre copiar y escribir

RECUADRO: ¿Corregimos o no la escritura inventada?

RECUADRO: ¿Por qué es recomendable iniciar el trabajo en escritura con los nombres de los alumnos?

2. Géneros y propósitos de la escritura

Características y procedimientos para enseñar los diferentes géneros de escritura

2.1 Escritura de cartas y mensajes

2.2 Escritura biográfica

2.3 Escritura informal para aclarar conceptos y relaciones

2.4 Escritura expositiva

2.5 Escritura narrativa

2.6 Escritura poética

2.7 Escritura persuasiva

3. ¿Cómo trabajar en escritura? El enfoque en el proceso

Paso 1: Planificación

Paso 2: Elaboración del borrador

Paso 3: Revisión

Paso 4: Edición

Paso 5: Publicación

4. Cinco niveles de apoyo para el alumno

5. Trabajar lectura y escritura en la rutina diaria del aula

Recomendaciones para estructurar las lecciones de escritura en cada nivel

1. Escritura en bloques
2. El taller de escritura

RECUADRO: Planificación de un programa de escritura para un nivel o escuela.

6. Evaluar la escritura

RECUADRO: Trabajo de escritura al nivel de cada alumno

Reflexiones finales

Evaluación del curso

Anexos

- Guión de una lección de escritura a nivel de preescolar
- Guión de una lección de escritura a nivel de cuarto grado

Glosario

INCLUIR ÍCONO (Lupa) Caso

Pedro es un estudiante bastante responsable que está terminando la primaria. Ha decidido comenzar a ahorrar dinero para poder costearse en el futuro una educación en un instituto técnico. Con este fin en mente, durante las vacaciones del año escolar ha decidido trabajar en un supermercado como gondolero. Para postular a este trabajo, Pedro necesita escribir una carta dirigida al encargado de recursos humanos de la cadena del supermercado, exponiendo las razones por las cuales le interesa este trabajo. Pedro se sienta con el objetivo de escribir la carta. Trata de recordar qué cartas ha leído antes y sólo recuerda una carta que una prima le envió hace años. Con este recuerdo en mente, Pedro escribe su carta, la firma, la introduce en un sobre y la va a dejar en persona a la oficina del gerente de recursos humanos del supermercado.

El gerente de recursos humanos lee la carta y no entiende por qué un joven desconocido, aparentemente llamado Pedro Huerta le dirige una carta con ideas desordenadas, cuyo mensaje no se entiende muy bien y que comienza con el siguiente encabezado: “Querido director de recursos humanos. le escribo para ver si me puede contratar para trabajar en su supermercado. quiero estudiar en el Instituto técnico. puedo ordenar cosas en las repisas...” No le da mayor importancia al asunto, pero definitivamente no contrata a Pedro.

Pedro se habría beneficiado tremendamente de un currículo de lenguaje que le permitiera leer diferentes tipos de cartas o mensajes. Así como de un programa enfocado en el proceso de la escritura, que le hubiera hecho pensar que era conveniente hacer primero un borrador de la carta, que luego convendría revisar, editar y probablemente comentar con alguien con más experiencia. Pedro necesitaba un sistema de trabajo en escritura que le inculcara al escribir para comunicarse, es necesario considerar el propósito y la audiencia al momento de seleccionar el lenguaje a utilizar.

Tanto la lectura como la escritura constituyen por esencia procesos comunicativos. El objetivo de quien escribe por voluntad propia una carta, un poema, una novela o un cartel publicitario es que alguien (que puede ser él mismo) lea ese texto y que le comunique algo (algo que quien escribe considera lo suficientemente importante como para escribirlo).

Paralelamente, el lector también tiene un objetivo comunicativo en mente, y se acerca al texto con el objetivo de obtener algún beneficio (puede ser entretenimiento, instrucciones, comprensión u otro). En este sentido, el desarrollo de la escritura es un proceso inseparable y complementario del desarrollo de la lectura. Por un lado el sujeto lee lo que alguien ha escrito y por otro lado, influenciado en parte por lo que ha leído comienza a producir de una u otra manera textos para ser leídos por sí mismo o por otros.

Recuadro al margen externo:

El desarrollo de la escritura es un proceso inseparable y complementario del desarrollo de la lectura.

En 1966, John Carroll (citado en Graves et al., 2007) propuso que los programas de lenguaje permitieran al alumno percibir la lectura y escritura como procesos paralelos y complementarios. Siguiendo esta línea el presente capítulo muestra maneras de trabajar la lectura y escritura como procesos paralelos, cuyo aprendizaje se enriquece enormemente si al alumno se le permite entender de manera vivencial esta complementariedad.

Una de las habilidades que un currículum efectivo de escritura debe desarrollar es la habilidad de escribir de manera fluída y legible. La legibilidad se necesita para que el lector pueda comprender lo que está escrito mientras la fluidez es necesaria para que el escritor no se demore demasiado en escribir lo que desea dejar escrito.

De acuerdo a Tompkins (2004) algunos elementos propios de una escritura legible y fluída son:

- La formación correcta de los trazos de cada letra.
- El tamaño y proporción de las letras (a medida que los alumnos se van desarrollando como escritores, su escritura se va haciendo más pequeña y se diferencian mejor las mayúsculas de las minúsculas).
- El espacio entre las letras dentro de las palabras y entre las palabras dentro de una oración.
- La inclinación de la escritura: la inclinación de las letras debe ser consistente y relativamente paralela), por lo general para los diestros las letras se inclinan hacia la derecha y para los zurdos se inclinan hacia la izquierda.
- La alineación de la escritura, con letras de tamaño uniforme todas las cuales parten de una línea base
- La calidad de la línea: la presión y velocidad del trazo debe ser consistente, en esto influye la postura del escritor y la manera en que toma el lápiz.

Tradicionalmente, la caligrafía y la ortografía han sido los principales focos de la enseñanza de la escritura en primaria. Por su parte, la investigación actual indica que

pese a la importancia de estos aspectos, no hay una manera única de enseñar a los alumnos los trazos de las letras ni de introducir las reglas ortográficas. En esta línea, el presente capítulo sugiere considerar el contexto local y las convenciones caligráficas del medio para decidir la manera más apropiada de trabajar la caligrafía.

Asimismo, este capítulo sugiere que el docente debe considerar el nivel de desarrollo de la escritura de cada alumno al momento de evaluar y de analizar los errores que cometa en relación a la ortografía convencional. La ortografía debe ser corregida cuando la escritura debe hacerse pública pero que no debe ser el foco principal de atención cuando la escritura es para el propio escritor. De esta manera, este capítulo no ahonda tanto en la enseñanza de la caligrafía y de la ortografía sino que más bien en la enseñanza de la escritura como proceso, en la enseñanza de los diferentes géneros de escritura y en la relación del proceso de aprendizaje de la escritura con el proceso de aprendizaje de la lectura.

1. La escritura y sus etapas de desarrollo

La escritura es el proceso y el producto resultante del acto de comunicarse con otro o con uno mismo mediante el lenguaje escrito. La complejidad de la escritura radica en gran parte en la diversidad de propósitos, audiencias y formas que la determinan.

El presente capítulo recalca la importancia de enseñar la escritura como un proceso, que incluye la enseñanza de la caligrafía y ortografía, pero que debe ir mucho más allá de estos elementos. Como destacan Molina y Carvajal (2003), “No podemos reducir la escritura a una simple actividad motora porque no se trata de trazar sino de producir textos, textos con sentido completo que responden a una intencionalidad, a una necesidad; textos con una finalidad y un destinatario; textos con unas tipicidades, con unas exigencias, con unas restricciones” (p. 2).

Recuadro al margen externo:

La enseñanza de la escritura no puede limitarse a la enseñanza de la caligrafía y ortografía ni tampoco a la copia de textos escritos por otros.

La enseñanza de la escritura es siempre compleja. En esta línea, Díaz Argüero (1996) analiza el gran desafío que enfrentan los menores que están aproximándose a la escritura y comenta las dificultades que enfrentan, ya que no sólo deben entender que una grafía representa un sonido, sino que además deben comprender y aprender ciertas convenciones ortográficas.

Las habilidades de lectura y escritura deben desarrollarse de manera conjunta. Los docentes han experimentado que entre sus alumnos los buenos lectores son buenos escritores. En esta línea, la investigación coincide en que “la lectura y la escritura son dos componentes complementarios de un proceso comunicativo” (Pearson, 1990 en Graves et al., 2007, p. 358). Sin embargo, pese a lo anterior, aún hay muchas aulas en las que las lecciones de escritura son separadas y no contienen lectura, y viceversa. En

este sentido, el presente capítulo entrega herramientas concretas para trabajar la escritura como un proceso y para trabajar de manera conjunta el desarrollo de la lectura y de la escritura.

RECUADRO:

La diferencia entre copiar y escribir:

Muchas veces, la promoción de la escritura en un aula se reduce a hacer que los alumnos copien letras y frases escritas por el docente o tomadas de un texto.

A través de este capítulo se insiste en la importancia del modelaje de escritura, esto es que los niños y niñas vean al docente escribir y entiendan por qué el docente está escribiendo algo de cierta manera. Sin embargo, el modelaje de escritura no es hacer que los alumnos copien lo que el docente escribe. Además, el modelaje de escritura se promueve como parte de un proceso en el cual el niño o niña aprende a producir un texto escrito con un objetivo y audiencia que le son significativos y en el cual cuenta también con diversas oportunidades de escritura interactiva e independiente.

En este sentido, es importante que el docente evite las actividades de promoción de la escritura que se reduzcan a copiar textos escritos por otro autor. Sin perjuicio de que la copia de frases o letras escritas por el docente o tomadas de un texto pueda quizás servir para desarrollar algún aspecto de la lectura o la escritura, este tipo de actividades no fomentan que el alumno aprenda que la escritura es un instrumento que le permite expresarse y comunicar sus propias ideas. Asimismo, el copiar textos escritos tampoco sirve para motivar a los alumnos a ser escritores, o para hacer que perciban la escritura como un instrumento que sirve para diferentes propósitos comunicativos. Por esto, es necesario que el docente más bien promueva que los alumnos escriban, es decir que produzcan textos propios.

1.1 Las etapas de desarrollo de la escritura:

Para quienes ejercen labores docentes, especialmente con menores en nivel de transición o en primer ciclo, es importante conocer las etapas de desarrollo de la escritura. De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979), cada una de estas etapas refleja una cierta concepción que el niño o niña tiene respecto a lo que es la escritura y a cómo se ejecuta. En este sentido los garabatos, muchas de las rayas que los niños y niñas menores de 6 años hacen imitando la escritura de los adultos, y los dibujos que muchas veces “leen” a los adultos como si fueran texto, corresponderían a etapas de una evolución en la cual los niños y niñas van modificando sus concepciones lingüísticas.

Recuadro al margen externo:

Cada una de las etapas de desarrollo de la escritura refleja una cierta concepción que el niño o niña tiene respecto a lo que es la escritura y a cómo se ejecuta.

Normalmente, toda persona que escribe fluidamente y con las convenciones propias de la escritura fue en algún momento de su desarrollo un escritor emergente. Esto

significa que en algún momento y antes de haber recibido enseñanza formal o explícita de escritura comenzó a intentar usar el código escrito.

RECUADRO

Aspectos a considerar al iniciar la escritura con niños y niñas de transición o primer grado.

El currículum que la escuela o el docente utilice en transición o en primer grado determinará las metas y los objetivos específicos del aprendizaje de la escritura en estos niveles. Sin embargo, siempre hay que tener en cuenta que es conveniente enseñar la lectura y la escritura de manera interrelacionada para que el alumno vea la relación entre ambos procesos.

De acuerdo a Cunningham y Allington (2003), sin importar qué currículo se utilice, si un docente de transición o primer grado nota que la mayoría de sus alumnos provienen de hogares en los cuales no se ha valorado la lectura y la escritura será necesario que desarrolle en los alumnos una base. Esta base consiste en primer lugar en enseñarle a los alumnos para qué sirve leer y escribir, (entender los propósitos tras la lectura y la escritura). En segundo lugar, es necesario lograr que cada uno de los alumnos se sienta capaz y desee aprender a leer y escribir.

Esto significa que deberá enseñársele a los niños y niñas para qué sirve la lectura y la escritura, y deberá promoverse y celebrar que cada uno de los alumnos escriba y que lea (esto incluye felicitar las “lecturas” y “escrituras” iniciales y no convencionales). En esta línea, resulta útil hacer que los alumnos escriban, luego dibujen lo que han escrito y luego comenten en grupo lo que han “escrito” ya que así se valora la capacidad de escritura de todos. Asimismo, durante las etapas iniciales de la escritura en que los niños y niñas están haciendo garabatos o escritura no convencional el docente debe evitar hacer énfasis en la ortografía o la caligrafía.

Para desarrollar la escritura en un aula de transición o de primer grado es necesario que haya muchos materiales de lectura y escritura disponibles y que se dedique parte del horario cotidiano a la lectura y escritura. Los alumnos y alumnas deben poder ver modelaje de lectura y deben ser apoyados en sus intentos de lectura y escritura.

Cada día de la semana, el alumno o alumna de transición o primer grado debiera experimentar una variedad de experiencias de escritura y una variedad de niveles de apoyo en su trabajo de escritura. Por ejemplo, pueden comenzar el día escribiendo de manera independiente cosas que son importantes para ellos sus diarios de vida (el docente puede apoyar individualmente a los alumnos para que incorporen algún aspecto de la escritura, por ejemplo, extensión de las palabras escritas). Más adelante en la jornada, el grupo puede hacer escritura interactiva de algún evento sobre el cual hayan leído o comentado. Después pueden tener taller de escritura (el docente puede apoyar individualmente a grupos pequeños de estudiantes), y luego pueden tener sesiones en que se lee, comenta y felicita lo que cada uno escribió en el taller de escritura.

Los niños y niñas pasan por diferentes etapas de escritura hasta alcanzar una escritura convencional o alfabética. Sin embargo, no todos lo hacen a la misma edad, y esto generalmente no significa que se encuentren fuera de un rango de desarrollo normal.

Ferreiro y Teberosky (1979) indican que hay 4 niveles en el desarrollo de la escritura, muchos de los cuales a su vez contienen fases.

Nivel 1, Presilábico:

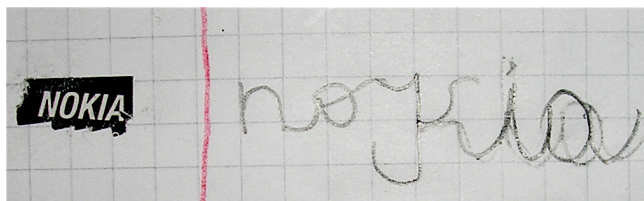
En el nivel presilábico el niño o niña comprende las diferencias entre el dibujo y la escritura, comienza a diferenciar las letras de los números y dibujos, y comienza a comprender que las letras tienen un rol en la escritura.

Los niños y niñas que provienen de ambientes letrados tienen más posibilidades de adquirir este nivel de escritura muy tempranamente.

En esta etapa es fundamental que el adulto que atiende al menor valide lo que el niño o niña “escribe” en ese momento.

Los niños y niñas que escriben a este nivel comienzan a escribir garabatos similares a letras y palabras pero no tienen conciencia de la correspondencia entre el sonido y la letra. Los garabatos pueden ser líneas o se pueden parecer a la letra script o cursiva o una mezcla. Pese a que para el adulto estos garabatos no significan nada, el niño o niña muchas veces es capaz de “leer” lo que escribió, aunque a veces variará lo que “lee” cada vez que lo “lee.” Por ejemplo, una niña puede escribir MPP1X y cuando un adulto le pregunta qué ha escrito puede que responda “Perro”. Asimismo, en otra circunstancia, la misma palabra puede ser “leída” de manera diferente por la pequeña escritora (es decir la misma niña en otra circunstancia podría “leer” MPP1X como “Gato”).

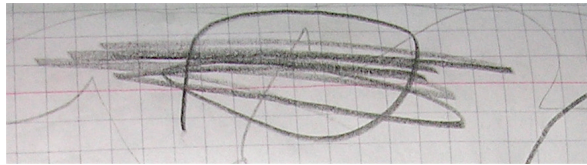
En todas las fases del nivel presilábico, por lo general el niño o niña sólo trata de escribir nombres de cosas o de lugares o personas, y no de acciones o relaciones. En este nivel de escritura también copia palabras del ambiente, sin que esto signifique que es capaz de leerlas o de entender lo que significan.



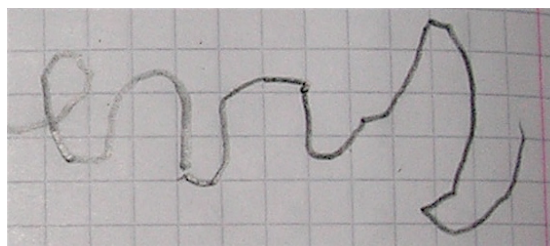
“Nokia” copiado por Danilo (4 años)

A medida que el niño o niña avanza por las diferentes fases del nivel presilábico, comienza a diferenciar las letras dentro de la palabra.

A continuación, algunos ejemplos de este nivel.



“Profesora”



Recuadro al margen externo:

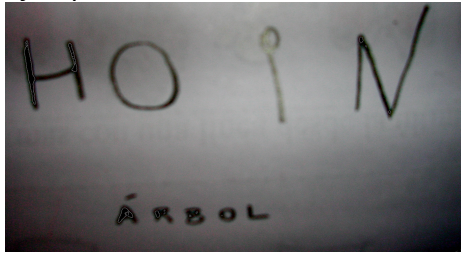
Los niños y niñas pasan por diferentes etapas de escritura hasta alcanzar una escritura convencional o alfabética. Sin embargo, no todos lo hacen a la misma edad, y esto generalmente no significa que se encuentren fuera de un rango de desarrollo normal.

Nivel 2, Intermedio:

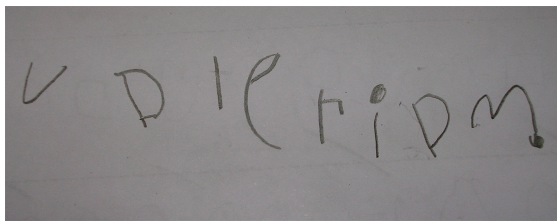
El segundo nivel de escritura definido por Ferreiro y Teberosky es el nivel intermedio en el cual el niño o niña tiene conciencia de que las letras de una palabra escrita deben variar si se quiere cambiar el significado de la palabra. Esto lleva al menor a variar (cualitativa y cuantitativamente) las letras de las palabras que escribe, intentando así expresar cosas diferentes.

Es frecuente que los niños y niñas que están escribiendo en el nivel intermedio usen las letras que conocen, generalmente las letras de su nombre para construir palabras diferentes y con diferentes significados.

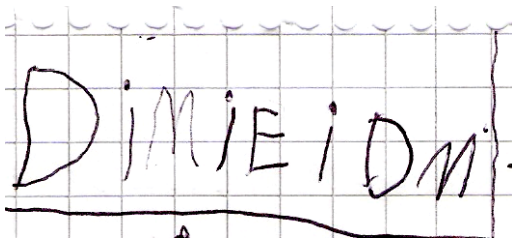
Ejemplos:



“Árbol”, Héctor (5 años)



“Perro”, Valeria (5 años)



“Ojitos”, Andrés (5 años)

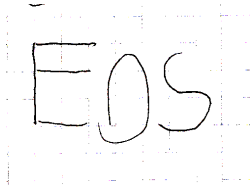
Nivel 3, Silábico:

Al alcanzar el nivel de escritura silábico, el niño o niña ya entiende que los sonidos de las sílabas de una palabra oral corresponden de una u otra manera a las letras de la palabra escrita. Esto no significa que sea perfectamente capaz de dividir las sílabas de todas las palabras, pero sí significa que entiende que las palabras son o están compuestas por trozos que tienen cierto sonido. Concretamente esto puede significar que el niño o niña escribe una letra para representar una palabra (por ejemplo v=verdura) o que escribe una letra de cada sílaba de la palabra (eua= verdura). Con frecuencia, los niños y niñas comienzan a escribir las vocales antes que las consonantes.

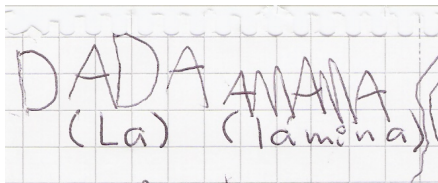
Generalmente en esta etapa el niño o niña adquiere una mayor comprensión de la correspondencia entre sonido y letra

Las siguientes muestras de escritura corresponderían al nivel silábico:

bseta= bicicleta
fbl= futbol
msa= mesa
eao= helado



“El oso” Amanda (5 años)



“La lámina” Antonio (6 años)

A medida que el niño o niña que está en el nivel silábico se acerca al siguiente nivel (nivel alfabético), comienza a aumentar el número de letras de las sílabas de las palabras que escribe.

Nivel 4, Alfabético:

El niño o niña que alcanza el nivel alfabético de escritura ha comprendido que para escribir una palabra es necesario pensar cómo suena esa palabra pero también ha entendido que el saber cómo suena una palabra no siempre implica que uno sabe cómo se escribe. Es decir que además de la relación fonema-grafema, hay reglas que probablemente aún no conoce pero que determinan cómo se escriben algunas palabras o partes de ellas.

El niño o niña que alcanza el nivel alfabético de escritura necesitará de enseñanza formal de la escritura para alcanzar la escritura convencional en la cual ya ha incorporado las convenciones ortográficas además de la correspondencia entre fonemas y grafemas.

En el proceso del desarrollo de la escritura convencional, los niños y niñas generalmente realizan escritura inventada en la cual intercambian ciertas letras de forma no convencional pero que corresponden al mismo sonido (escribir pulsera con c, por ejemplo, lo que sería correcto de acuerdo a las correspondencias sonido-letra pero no de acuerdo a la escritura convencional). Como docentes, es importante tener en cuenta que pese a que no corresponde a la escritura convencional, el hecho de que el niño o niña pueda escribir “pulsera” constituye un nivel de sofisticación del desarrollo

de su escritura, ya que implica que entiende las correspondencias entre ciertas letras y sonidos. Asimismo, quien escribe a nivel alfabético también se caracteriza por diferenciar entre las letras, las sílabas, palabras y frases.

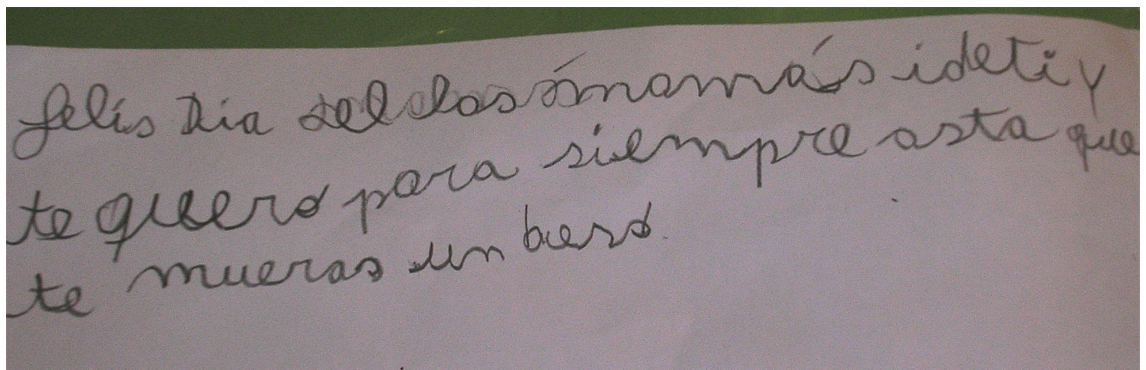
Los siguientes ejemplos de escritura a nivel alfabético muestran cómo esta escritura ya tiene muchas más letras correctas en cada sílaba que la escritura de los menores que escriben a nivel silábico.

Ejemplo:

Mi ermano esta mui felis con su bici nueva
Mi hermano está muy feliz con su bici nueva.

El pagaro bolo al arbol
El pájaro voló al árbol.

Yo tube mucha suerrte.
Yo tuve mucha suerte.



"Feliz Día de las mamás y de ti y te quiero para siempre hasta que te mueras, un beso."
(Extracto de una tarjeta escrita por Elías, 6 años y medio, para su madre en el Día de la Madre).

RECUADRO:

¿Corregimos o no la escritura inventada?

Al momento de corregir los trabajos escritos de los alumnos de los primeros niveles el docente indudablemente enfrentará la pregunta de hasta dónde permitir la escritura inventada y en que momento debe insistir con la escritura convencional.

Graves et al. (2007) dan una pista respecto a la respuesta a este asunto. Los autores sugieren que al responder a la escritura de los alumnos sólo hay que responder a unos pocos elementos a la vez ya que los estudiantes no atenderán más que un número limitado de comentarios.

Los autores recomiendan que con estudiantes de primer grado o menores hay que dar retroalimentación positiva cuando el alumno utiliza la escritura convencional pero

también hay que permitir y más aún promover que los estudiantes experimenten ocupando escritura inventada para no inhibir su capacidad de expresión y para que se acostumbren al proceso de segmentar y alargar los sonidos de las palabras, escuchar los sonidos en ellas, y tratar de escribirlas. En resumen, es necesario promover un ambiente de aula donde se anime al estudiante a tomar riesgos y se les apoya en sus experimentos con la escritura.

Desde segundo grado en adelante y a medida que se le va enseñando a los alumnos las convenciones ortográficas y gramaticales puede exigirse a los alumnos escritura convencional, especialmente en las siguientes ocasiones:

- cuando están escribiendo palabras que ya han sido trabajadas explícitamente, especialmente aquellas palabras que están expuestas visualmente en el aula.
- cuando van a exponer un trabajo como modelo para la clase.
- cuando trabajan en carteles que se exhibirán en el aula.

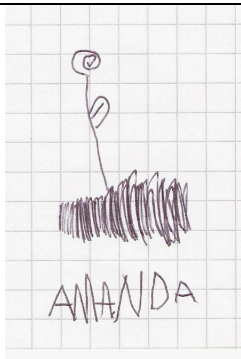
Sin embargo, incluso en esos niveles, hay ocasiones en que es preferible no corregir la escritura inventada de los alumnos. Un ejemplo de esto son los casos en que el objetivo principal de la actividad de escritura es que el alumno se exprese ampliamente y con libertad (por ejemplo, cuando escriben en sus diarios de vida).

Uno de los aspectos más valiosos del enfoque de proceso de la escritura que se propone en este capítulo y que se explica en detalle más adelante, es que provee al alumno de instancias de edición de lo que han escrito, instancias en las cuales el alumno revisa su escritura para entre otras cosas hacer las mejoras ortográficas que correspondan.

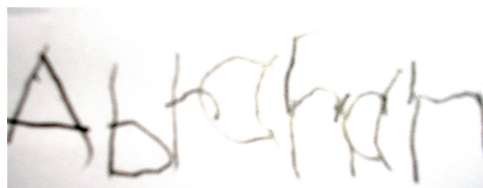
RECUADRO:

¿Por qué es recomendable iniciar el trabajo en escritura con los nombres de los alumnos?

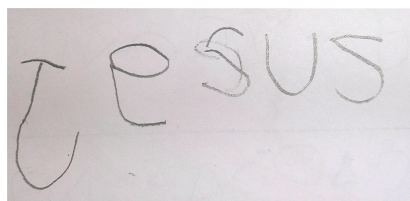
El aprender a escribir es un proceso que los padres o familias del niño o niña esperan con ansias. De hecho cuando los niños y niñas llegan a primer grado la mayoría de los padres tienen esta expectativa y muchos la hacen explícita. Es recomendable que el docente trabaje con cada alumno para que aprenda a escribir su nombre. Esto no sólo servirá para preparar a el/la menor sino que resultará en que las familias noten la capacidad de aprender del menor, y más importante aún el niño o niña se sentirá capaz y motivado por aprender a escribir.



“Amanda”



“Abraham”



“Jesús”

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Un niño de 4 años que hace un garabato y dice que ha “escrito” algo probablemente es: a. () un niño que confunde la realidad con la ficción. b. () un niño que va a tener serios problemas de lenguaje. c. () un escritor precoz. d. () un escritor emergente en etapa presilábica. 2. El modelaje de la escritura se refiere a: a. () el proceso de leer de manera conjunta escritura ejemplar para así entender cómo se escribe esa escritura. b. () el proceso de copiar textos ejemplares escritos por buenos escritores para así internalizar cómo se escribe. c. () el proceso en que el docente muestra cómo se escribe algo mientras explicita lo que que está escribiendo y por qué. d. () el proceso de aprender que los fonemas forman sílabas y las sílabas forman palabras.	3. Algunos alumnos de mi clase han alcanzado el nivel alfabético de escritura, por lo tanto corresponde que yo como docente: a. () castigue de ahora en adelante todo lo que se escriba con ortografía no convencional. b. () ponga especial precaución en no limitarlos enseñándoles las convencionalidades de la escritura. c. () comience el proceso formal de enseñanza de la escritura el que incluye la enseñanza de las convencionalidades de la escritura. d. () les enseñe que los sonidos de las sílabas de una palabra oral corresponden de una u otra manera a las letras de la palabra escrita. 4. Si quiero que mis alumnos de 2º grado perciban la escritura como un instrumento cercano: a. () me preocupo de no dejar pasar ningún error de ortografía inventada para que no vayan a cometer el mismo error nuevamente. b. () dejo que escriban en sus diarios sin corregir la ortografía inventada, doy retroalimentación positiva y hago comentarios para estimularlos a escribir más ideas. c. () hago que copien muchas veces con ortografía convencional cada palabra que hayan escrito con ortografía inventada en sus diarios de
---	--

	vida. d. () hago que lean diarios de vida ejemplares de otras personas y que copien partes para que así aprendan cómo se escribe un diario de vida.
--	--

2. Géneros y propósitos de la escritura

Al comienzo de este capítulo se ha establecido que la escritura es el proceso general de comunicarse mediante el lenguaje escrito. Sin duda alguna, el ser humano tiene un sinnúmero de cosas que comunicar o explicar a otro o a sí mismo mediante la escritura, pero toda comunicación tendrá necesariamente un o varios propósitos y una audiencia. Estos dos elementos, propósito y audiencia, determinarán el género de escritura que el escritor decida utilizar al momento de desarrollar su texto y también la forma específica que este género adopte.

Recuadro al margen externo:

El propósito y la audiencia de un texto escrito determinarán el género de escritura que el escritor decida utilizar al momento de desarrollar su texto y también la forma específica que este género adopte. El docente tiene que acostumbrar a los estudiantes a reflexionar sobre el propósito y audiencia de los textos que producen.

Es importante que el docente transmita al alumno la dinámica del proceso de la escritura, enseñándole explícitamente a reflexionar sobre el propósito y la audiencia de la escritura en general y particularmente de la que él está produciendo. Esto permitirá que él mismo pueda juzgar la calidad de la escritura propia y de otros considerando si esta logra el propósito planteado para la audiencia que pretende. En cada uno de los pasos del proceso de escritura tales como planificación, borrador, revisión, edición y publicación (que serán analizados en mayor profundidad en la sección C de este capítulo), las revisiones que el estudiante realice con la ayuda del docente o de sus compañeros deberá tener claros el propósito y la audiencia del texto.

En el caso de aquellos tipos de escritura cuya audiencia es el mismo escritor y de aquellos tipos de escritura que son más informales (apuntes, mapas conceptuales o lluvia de ideas) también es útil que el docente le enseñe al alumno a considerar el propósito y audiencia. Por ejemplo: un alumno toma apuntes con el propósito de captar las ideas principales de un seminario ya que sabe que posteriormente tendrá que hacer un resumen de lo que se expuso. Sin embargo, pese a que la audiencia de sus apuntes es él mismo, el propósito es hacer un resumen con esos apuntes, de manera que si en sus apuntes escribe absolutamente todo lo que dijo el expositor no sólo quedará muy cansado sino que al momento de hacer su resumen tomará mucho más tiempo del necesario.

La Tabla 1 muestra los géneros de escritura que son importantes que los alumnos aprendan a dominar o conocer antes de comenzar la enseñanza secundaria. Incluye la escritura aclaratoria de conceptos y relaciones (apuntes, diagrama de Venn, mapas conceptuales y otros), escritura que no constituye un género formal pero que agrupa una diversidad de tipos de escritura que son recurrentes para el alumno y que es útil enseñar explícitamente, ya que se pueden usar para cualquier tema que se necesite comprender en mayor profundidad.

Recuadro al margen externo:

La mayoría de los géneros de escritura pueden enseñarse en cualquiera de los niveles

de primaria. Sólo es necesario adecuar el nivel de complejidad con que se enseñan, así como buscar un propósito y audiencia que motiven al alumno a escribir.

La mayoría de estos géneros de escritura pueden enseñarse en cualquiera de los niveles de primaria. Sólo es necesario adecuar el nivel de complejidad con que se enseñan, así como buscar un propósito y audiencia que motiven al alumno a escribir. En la siguiente sección se detallan procedimientos específicos sugeridos para enseñar a alumnos de diversos niveles la escritura de algunos de estos géneros.

TABLA 1 : Géneros de escrituras y sus propósitos, audiencias y formas

Género	Propósito	Audiencia	Formas
Escritura de cartas y mensajes	- Desarrollar relaciones. - Compartir información. - Ofrecer opiniones.	Depende del tipo de carta o mensaje. - Las cartas amistosas son para audiencias que se conocen (por ejemplo: familiares, docentes, compañeros o autores preferidos). - Las cartas de carácter formal son para audiencias más lejanas o desconocidas (compañías, periódicos, organizaciones sin fines de lucro y líderes políticos).	- Cartas amistosas (dentro de las cuales pueden estar simuladas que son aquellas que el estudiante se imagina que el destinatario ha pasado por alguna persona que ha aprendido). - Cartas de carácter formal (pueden ser, por ejemplo, cartas de presentación, cartas de empleo o cartas para establecer relaciones comerciales).
Escritura descriptiva	- Describir imágenes con palabras. - Vivificar su escritura, haciéndola más concreta. - Anotar información específica, eligiendo las palabras con cuidado, construyendo comparaciones y añadiendo diálogos.	Prácticamente cualquier audiencia.	Las técnicas de escritura descriptiva se usan en muchos géneros de escritura, especialmente en la poesía y en las historias. Estas técnicas incluyen: - Agregar información específica. - Usar las palabras cuidadosamente. - Crear imágenes sensoriales. - Hacer comparaciones (metáforas y similitudes). - Escribir diálogos.
Escritura biográfica	- Dejar registro de los sucesos de sus vidas y de las vidas de otros. - Reflejar sus experiencias. - Hacer generalizaciones de su vida. - En el caso de los diarios, el propósito también puede	- Los mismos escritores y sus compañeros y familias. - Las autobiografías y las biografías son formas más sofisticadas y en general se comparten con una audiencia más amplia. - En el caso de la escritura de	Tres formas básicas de escritura biográfica son: -Autobiografías. - Biografías. -Narrativas personales, dentro de éstas están los diarios que a su vez pueden ser de diferentes tipos:

	incluir explorar reacciones e interpretaciones a libros y videos o registrar y analizar información sobre literatura, escritura, ciencias sociales y temas científicos.	diarios, la audiencia es generalmente muy limitada y de confianza. Con frecuencia es el mismo escritor.	- Diarios de vida personal - Diarios de diálogo - Diarios de lectura o de temas aprendidos. - Diarios de vida simulados
Escritura informal para aclarar conceptos y relaciones	Captar, aprender y comprender conceptos, procesos y relaciones.	- Los mismos escritores y sus compañeros y familias.	Las formas de la escritura destinada a aclarar conceptos y relaciones incluye: -Tomar notas. -Hacer una lluvia de ideas -Mapas semánticos. -Diagrama de Venn. - Tabla Lo que sé. Lo que quiero saber. Lo que aprendo. - Diarios.
Escritura expositiva	Aprender y compartir información.	- Generalmente dirigida a una audiencia amplia y muchas veces desconocida.	Las formas de escritura expositiva incluyen: - Reportes o informes sobre un tema. - Carteles. - Diagramas. - Gráficos.
Escritura narrativa	- Crear historias ficticias y reales que entretienen al lector.	Los estudiantes escriben historias para sus compañeros, sus familias, y otras audiencias conocidas y en las que confían. Pueden publicar sus historias como libros que quedan en la clase o en la biblioteca de la escuela.	Las historias pueden ser: - Historias colaborativas (hechas entre estudiantes). - Historias individuales (hechas por un alumno). - Historias hechas para ser representadas en teatro o en instancias de este tipo.
Escritura poética	Generalmente se escriben poesías para jugar con las palabras, crear imágenes, explorar sentimientos y entretener.	Generalmente se comparten oralmente (para que se aprecien los juegos de palabras, rimas y otros recursos poéticos). Con frecuencia los estudiantes comparten los poemas y juegos de palabras con sus compañeros, leyéndolos en voz alta y preparando una antología.	- Poemas que siguen una estructura específica. - Poemas libres. - Poemas silábicos. - Poemas modelados en poemas.
Escritura persuasiva	- Discutir por escrito de manera lógica y con razones. - Presentar puntos de vista.	- Puede ser conocida o desconocida (por ejemplo, familiares, amigos,	- Carteles o afiches. - Cartas. - Cartas al director.

	- Debater opiniones. - Persuadir a alguien a hacer algo.	legisladores, director de un periódico). - En el caso de la escritura persuasiva es especialmente importante que los escritores tengan un sentido claro de la audiencia y que adapten su escritura y el razonamiento que usen a su audiencia.	- Ensayos. - Avisos publicitarios.
--	---	--	---

Fuente: Tabla construida con información tomada de Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

2.1 Características y procedimientos para enseñar los diferentes géneros de escritura

A continuación se describe en mayor detalle las características de cada uno de estos géneros de escritura y los procedimientos para enseñar algunas de estas formas de escritura:

2.1.1 Escritura de cartas y mensajes

La escritura de cartas o mensajes se presta de manera especial para que el estudiante reflexione en torno a la audiencia del texto y a la importancia de dirigirse a esta audiencia de manera adecuada. El caso de Pedro, con el cual se introduce este capítulo, es un ejemplo de un alumno que nunca recibió instrucción formal sobre cómo adecuar su texto a su audiencia ni sobre las convenciones propias de una carta formal.

Cuidando los niveles de exigencia y respetando el desarrollo de los diferentes escritores dentro del grupo, es posible enseñar a niños y niñas tan pequeños como de kinder o primer grado a escribir cartas.

El programa de lenguaje y desarrollo profesional docente Amigos del Aprendizaje (ADA) sugiere una actividad para familiarizar y motivar a los niños y niñas con la escritura de cartas o mensajes. La actividad consiste en armar en algún lugar del aula un “correo” (puede hacerse en base a una caja de zapatos decorada como buzón de correo) y promover la creación de cartas y tarjetas para entregar y recibir en el buzón de la clase. Al final de la semana se reparten y leen las cartas. En esta actividad pueden participar además de los alumnos las familias y los docentes.

Durante la primaria, los estudiantes debieran aprender a escribir dos tipos de cartas. En primer lugar debieran aprender a escribir cartas amistosas (para alguien que conocen y con quien tienen una relación cercana como, por ejemplo, un pariente o amigo). Luego, también debieran aprender a escribir cartas formales (por ejemplo a compañías, a personas que ocupan cargos institucionales, a directores de periódicos).

Recuadro al margen externo:

Durante la primaria, los estudiantes debieran aprender a escribir cartas amistosas y

cartas formales.

Para enseñar a escribir una carta es recomendable modelar en la pizarra ante los alumnos el proceso de escritura de una carta, explicando en voz alta los componentes, el nivel formalidad y la manera en que se desarrolla el texto de una carta. También se podrían leer cartas diversas en clase y analizar sus características.

Asimismo, tanto las cartas amistosas como las cartas formales tienen formatos que son convenciones y que muchos alumnos de educación primaria probablemente no conocerán. Por esta razón, muchas veces es necesario que el docente introduzca estos formatos y que luego les modele a los niños y niñas cómo usar los formatos como base para escribir el mensaje que se desea transmitir en la carta.

2.1.2 Escritura biográfica

La escritura biográfica tiene como objetivo narrar los eventos de la vida de uno mismo o de otra persona para recordar o reflexionar sobre las experiencias vividas.

Existen tres formas básicas de escritura biográfica:

a- Autobiografías.

b- Biografías.

c- Narrativas personales, dentro de éstas están los diarios, los que a su vez pueden ser de diferentes tipos.

Las autobiografías y las biografías son por lo general géneros más comunmente conocidos, sin embargo vale la pena detenerse brevemente a explicar las diferencias entre los tipos de diarios en los que los alumnos pueden trabajar.

- Diarios de vida personal: Entre todos los diarios, el diario de vida personal es el más privado. El estudiante escribe eventos de su vida y temas de su interés. Si la escritura de diarios de vida personal deberá ser revisada por el docente, éste puede contestar al alumno con preguntas sobre los temas de los que el niño habla y puede añadir algunos comentarios o experiencias de su propia vida. Es muy importante que el docente que lea el diario de vida del niño respete la privacidad del niño y no comente en voz alta lo leído a menos que el niño así lo quiera.

- Diarios de diálogo: son similares a los diarios de vida personal pero son menos privados ya que son escritos para ser compartidos con otro compañero/s o con el docente. Se ven como una conversación personal escrita. Al responder a la escritura de los niños y niñas el docente debe motivarlos a escribir sobre sus propios temas de interés y debe mantener un equilibrio en sus respuestas evitando escribir más que lo que escriben los alumnos pero evitando asimismo contestar con comentarios generales tales como “muy interesante”.

Por ejemplo: en un tercer grado, cada semana los alumnos deben escribir en un cuaderno habilitado como diario de diálogo. Juan escribe:

“El sábado en la noche fuimos con mi hermano a comer pizza. Yo comí pizza con jamón y queso. También tomamos una bebida y conversamos con mi hermano de que nos queremos comprar un juguete muy especial”.

El docente de Juan revisa el diario de diálogo y responde:

“¡Que entretenido! A mi también me encantan las pizzas. ¿Qué juguete están pensando comprarse?”

Juan responde: “Mi familia nos regaló a mi hermano Mario y a mi un auto que se transformaba en robot pero a Mario se le rompió. Ahora mi mamá no quiere comprarnos el nuevo que es mucho mejor”.

El docente responde: “Qué pena que a Mario se le haya roto el auto-robot antiguo. ¿Ahora cómo piensan comprarse el nuevo auto?”

De esta manera, en los diarios de diálogo los estudiantes escriben motivados por un tema que es de su interés particular y por un adulto que les responde de manera amistosa y coloquial.

- Diarios de lectura o de temas aprendidos: en este tipo de diarios el alumno escribe ideas en relación a temas que se están estudiando o a libros que se está leyendo. Los diarios de lectura o de temas aprendidos pueden ser muy libres. Por ejemplo un niño de primer grado puede dibujar los eventos o personajes de un libro leído en clase y escribir con las letras que conozca algunos nombres de personajes, mientras que un estudiante de cuarto grado puede anotar las palabras de vocabulario aprendidas o puede escribir una reflexión respecto a lo leído.

- Diarios de vida simulados: en este tipo de diario el alumno escribe como si fuera otra persona, normalmente asume el rol de un personaje histórico que está estudiando o de un personaje de un libro leído y escribe desde el punto de vista y la situación histórica de ese personaje.

2.1.3 Escritura informal para aclarar conceptos y relaciones

De acuerdo con Graves et al. (2007), este tipo de escritura es usada por el escritor para aclarar u organizar sus ideas y para dilucidar procesos o relaciones. Este tipo de escritura es más informal que la mayoría de los otros géneros y es la que un escritor usa cuando escribe ideas en organizadores gráficos y mapas semánticos, al tomar apuntes, al elaborar diagramas de Venn y tablas “Lo que sé. Lo que quiero saber. Lo que aprendí”. Es importante recalcar que este tipo de escritura informal sirve para que los alumnos recuerden ciertos conceptos, activen conocimientos previos, ordenen las ideas, elaboren comparaciones, construyan esquemas y relacionen lo que leen con sus vidas. Por esta razón, en un programa de escritura enfocado en el proceso, este tipo de escritura sirve muy bien a los propósitos de la etapa de planificación que corresponde a la etapa inicial de cada unidad.

Recuadro al margen externo:

La escritura informal sirve para que los alumnos recuerden ciertos conceptos, activen conocimientos previos, ordenen las ideas, elaboren comparaciones, construyan esquemas y relacionen lo que leen con sus vidas.

No es posible detenernos en detalle en todas los tipos de escritura informal y sus procedimientos, de manera que se ha elegido detallar más de la toma de apuntes y sus procedimientos de enseñanza.

Tomar apuntes:

De acuerdo con Graves et al. (2007), los estudiantes necesitan lecciones específicas respecto a cómo tomar apuntes. Los autores citan a Routman (1995), quien recomienda tener una variedad de situaciones en que se tome apuntes (apuntes sobre textos leídos, de presentaciones orales, de películas y de videos observados). Recomiendan usar demostraciones, procesos interactivos, práctica independiente y sesiones en que se comparte lo escrito. También recomiendan que no sólo haya oportunidades repetidas de practicar la toma de apuntes sino que además se ofrezcan sesiones de modelaje en las que el docente les muestre a los estudiantes cómo tomar notas. A continuación se explican los procedimientos de una lección de modelaje para tomar apuntes.

Cómo tomar apuntes de una lectura, lección de modelaje

1. Escoja un texto breve y de interés de los alumnos y relacionado con algún tema que se esté trabajando en el nivel. Escriba en diferentes rotafolios los párrafos del texto. Estos rotafolios serán usados para demostrar cómo seleccionar las frases claves de cada párrafo y subrayarlas con un destacadador.
2. Pegue en la pizarra el rotafolio con el primer párrafo del texto y al lado pegue un rotafolio en blanco.
3. Lentamente lea el primer párrafo en voz alta, destacando las frases claves y la información importante y subrayándolas en el rotafolio con un destacadador. Verbalice los procesos de pensamiento que tenga al decidir qué cosas subrayar. Muestre a los estudiantes cómo convertir estas frases claves en apuntes escribiendo estas frases claves en el rotafolio en blanco.
4. Muestre el proceso múltiples veces con párrafos adicionales del texto, invitando a los estudiantes a participar en la elección de los apuntes que hay que escribir.
5. Pida a los estudiantes que formen pequeños grupos. Entregue a cada grupo los siguientes tres elementos:
 - a. una página fotocopiada de un texto de interés de los alumnos preferentemente relacionado con el tema del texto con el que se dio la instrucción. Idealmente este texto no será muy largo y tendrá un tamaño de letra no menor de 14 o 16.
 - b. Una hoja en blanco.
 - c. Uno o dos destacadadores para subrayar las ideas principales del texto.
6. Dígalas a los estudiantes que lean el artículo y que subrayen las frases claves y los puntos importantes con el destacadador amarillo (como lo hicieron antes con toda la clase) y que luego escriban sus apuntes en la hoja en blanco.

Invite a cada grupo a pasar adelante y a mostrarle al resto de los alumnos lo que han subrayado o destacado del texto. Anímelos a que discutan los apuntes que han tomado. Entregue retroalimentación y guía sobre los apuntes que tomaron e invite también a otros estudiantes a entregar retroalimentación.

2.1.4 Escritura expositiva

La escritura expositiva es similar a la escritura informal para aclarar conceptos y relaciones. La gran diferencia es que es un poco más rigurosa en la forma ya que la audiencia a la que va dirigida no es el mismo escritor o su círculo cercano sino que generalmente es una audiencia amplia y desconocida. Algunos ejemplos de escritura expositiva son: reportes sobre temas específicos, carteles o libros “Todo sobre...”.

Recuadro:

La escritura de entrevistas es otro tipo de escritura expositiva. En Costa Rica, el programa de lenguaje y desarrollo profesional docente Amigos del Aprendizaje (ADA) sugiere que se puede trabajar la escritura de entrevistas incluso con los alumnos pequeños (desde primer grado). Para trabajar la entrevista de manera simple el docente puede hacer una sesión de escritura interactiva o compartida donde primero conversa sobre algún tema con los menores (por ejemplo, qué les gusta más, si la playa o las montañas) luego elabora una tabla con estas alternativas. Luego le entrega a cada niño una copia de esta tabla y cada uno debe entrevistar a algún compañero, preguntarle cuál de las dos alternativas prefiere y llenar la casilla que corresponda con el nombre de uno o más compañeros que cumplan con la característica de esa fila o columna.

Ejemplo:

¿Qué me gusta más: la playa o las montañas?

<u>La playa</u>	<u>Las montañas</u>
<u>Sergio Vives</u>	<u>Diego Díaz</u>
<u>Diana Morales</u>	<u>Rita Alvear</u>
	<u>José Dieguez</u>

Este mismo ejercicio puede hacerse con alumnos mayores y se les puede pedir que escriban preguntas y respuestas completas de sus “entrevistados”.

Tompkins (2004) establece que en la escritura expositiva, los escritores comúnmente usan cinco patrones diferentes para organizar el texto: descripción, secuencia, comparación o contraste, razones y efecto, problema y solución. Cada uno de estos patrones sirve para escribir diferentes tipos de textos expositivos y cada uno tiene un organizador gráfico correspondiente.

Recuadro al margen externo:

Al igual que la escritura informal, la escritura expositiva sirve para aclarar conceptos y relaciones pero se diferencia en que es un poco más rigurosa en su forma ya que la audiencia a la que va dirigida no es el mismo escritor o su círculo cercano sino que generalmente es una audiencia amplia y desconocida.

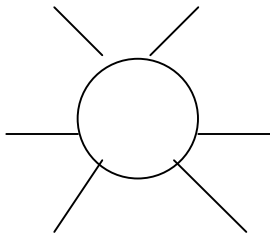
Algunos tipos de escritura expositiva son la descripción, la secuencia, la comparación

o contraste, la escritura sobre razones y efecto y la escritura sobre un problema y su solución.

A continuación se presenta una descripción breve de estos patrones expositivos y se ejemplifica cómo un alumno que estuviera escribiendo sobre un tema cualquiera (en este caso “Los Elefantes”) organizaría su texto si usara cada uno de estos patrones. En algunos casos además se entregan formatos de escritura expositiva elaborados por el docente inglés David Wray (1995).

- Descripción: el escritor comúnmente describe características físicas, cualidades o características de personalidad o carácter y ejemplos o anécdotas de lo descrito. Este es el tipo de estructura que un estudiante usaría al escribir un reporte describiendo a los elefantes.

Organizador gráfico de la descripción:



- Secuencia: el escritor generalmente enumera elementos en orden, como por ejemplo, en primer lugar, en segundo lugar, en tercer lugar, finalmente. Este es el tipo de escritura que un estudiante usaría por ejemplo para describir las etapas de la vida de un elefante desde que nace hasta que muere o para describir en orden los pasos a seguir para preparar la comida del elefante.

Organizadores gráficos para una secuencia:

<i>(1º, Para empezar, En primer lugar...):</i>
<i>(2º, Luego):</i>
<i>(3º, Entonces):</i>
<i>(4º, Después):</i>
<i>(5º, Finalmente):</i>
<i>(6º, Por último, Ahora):</i>

- Comparación o contraste: el escritor usa este tipo de patrón expositivo para explicar por qué dos o más cosas son similares (comparación) o diferentes (contraste). Este es el tipo de escritura que un estudiante usaría para comparar un elefante africano con uno asiático. El diagrama de Venn sirve como esquema para elaborar comparaciones ya que permite de manera gráfica establecer las particularidades de cada cosa y las similitudes o rasgos que comparten.

Organizador gráfico para una comparación o contraste:

*COMENTARIO PARA PRODUCCION: LOS DOS CIRCULOS DEBEN SER VISIBLES EN SU TOTALIDAD.

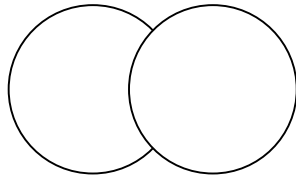


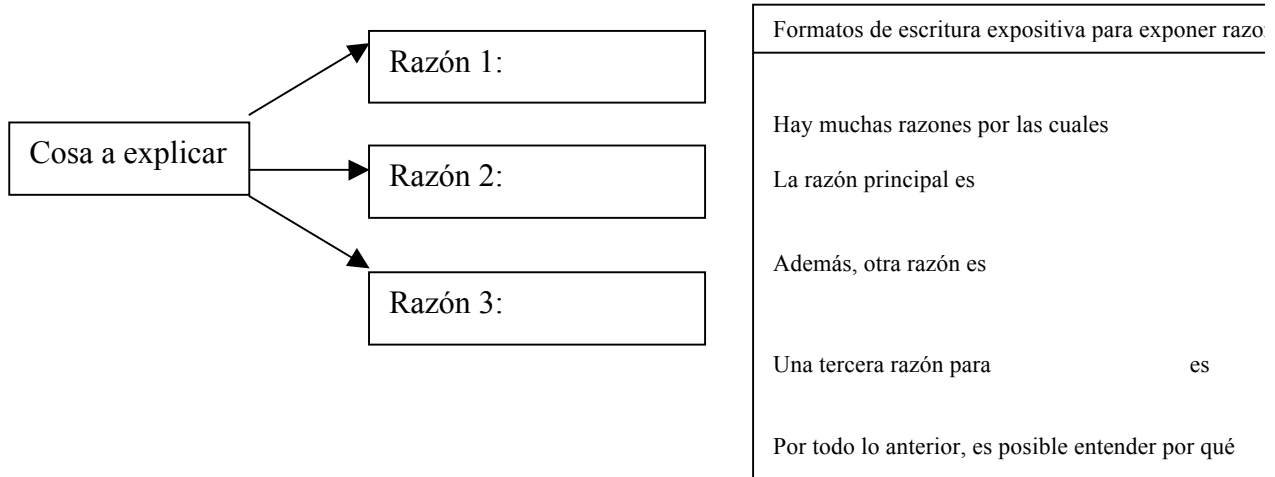
Figura 2

Formatos de escritura expositiva para hacer una comparación o para hacer un contraste	
<u>COMPARACION:</u>	<u>CONTRASTE</u>
Pese a que _____ y _____ son diferentes, _____ tienen cosas en común. Por ejemplo, ambos son _____ También se parecen en que _____ El _____ es lo mismo que _____ El _____ es semejante en que _____ Finalmente, ambos _____	Pese a que _____ y _____ son ambos _____ tienen varias diferencias . (Uno) _____ tiene _____ mientras _____ tiene _____ También se diferencian en que _____ Otra cosa en la que son diferentes es que _____ Finalmente _____
Fuente: Lewis, M. & Wray, D. (1995). Developing Children's Non-fiction Writing . Leamington Spa: Scholastic.	

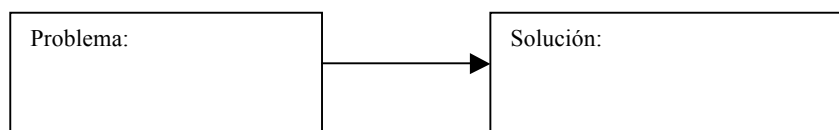
Razones y efecto: este tipo de patrón expositivo es usado por el escritor cuando necesita explicar las razones detrás de un efecto. Siguiendo con el ejemplo de un alumno que escribe sobre los elefantes, el patrón expositivo de razones tras un efecto le podría servir para explicar por escrito las razones por las cuales los elefantes pueden ser agresivos con los seres humanos.

Organizador gráfico para escribir sobre las razones de algo:

Figura 3:



- Problema y solución: este tipo de patrón expositivo es usado por el escritor cuando necesita explicar un problema y escribir sobre una o varias posibles soluciones para ese problema. En el caso del alumno que escribe sobre los elefantes, el patrón expositivo de problema y solución le podría servir para explicar por escrito el problema de cierto tipo de elefantes que están en extinción y la manera en que eso se podría resolver si el gobierno impidiera que los cazadores ilegales cazaran tantos elefantes.
- Organizador gráfico para escribir sobre un problema y su solución:



2.1.5 Escritura narrativa

Los estudiantes usan la escritura narrativa para contar historias ficticias o verdaderas que informen pero sobre todo que entretengan a sus lectores. De acuerdo con Tompkins (2004), los cinco elementos de una historia son:

La trama: es la secuencia de eventos que le ocurren al o los personajes al comienzo, al medio y al final de la historia. Para que haya una historia es necesario que exista un conflicto o problema que se presenta al inicio y luego durante el desarrollo. A medida que los personajes tratan de resolver ese problema encuentran algunos obstáculos que tratan de sortear. El punto más alto de la acción es cuando comienza a resolverse el problema. Al final se explica cómo se terminó de resolver el problema y cómo quedaron los personajes después de que se resolvió el problema.

- Hay muchas maneras de trabajar con los alumnos para que aprendan la importancia que tiene la secuencia de eventos de una historia. El programa de lenguaje y desarrollo profesional docente Amigos del Aprendizaje (ADA) utiliza la actividad “Cadenas de aventuras”. Primero se hace la lectura de un texto (narrativo, informativo o de procedimiento), luego los alumnos se dividen en pequeños grupos y se le da a cada niño una tira de papel construcción para que escriba y dibuje sobre un evento, o paso, o dato del texto. Una vez que cada niño ha hecho esto, las tiras se cierran en forma de argollas y se colocan en orden formando una cadena.
- **El lugar y tiempo donde transcurre la historia:** esto puede incluir el lugar donde ocurre la historia, la época en la que ocurrió, y otras características tales como por ejemplo las características climáticas que rodeaban a los personajes durante la historia.
- **Los personajes:** el escritor presenta los personajes no sólo a través de una descripción física de ellos (la que puede incluir aspecto físico, ropas, gestos u otros), sino que también a través de lo que los personajes hacen y sus diálogos o pensamientos.
- **El tema de la historia:** El tema de la historia no necesariamente es algo explícito y muchas veces está relacionado con valores de los personajes o los valores que el escritor quiere tratar. Por ejemplo, en el caso de Los Tres Cerditos el tema de la historia es la precaución y la recompensa por un trabajo bien hecho.
- **El punto de vista:** El autor de una historia decide qué tipo de narrador o desde qué punto de vista contará la historia. Por ejemplo, puede contar la historia desde el punto de vista de uno de los personajes (como si le hubiera pasado a él o como si hubiera sido testigo presencial de los hechos).

Recuadro al margen externo:

La escritura narrativa sirve para contar historias ficticias o verdaderas que informen y sobre todo que entretengan a la audiencia. Cinco elementos de una historia son: la trama, el lugar y tiempo donde transcurre la historia, los personajes, el tema de la historia y el punto de vista desde el cual se narra la historia.

El docente puede enseñar los diferentes elementos de una historia a través de las lecturas de textos que realice junto a sus alumnos. Por ejemplo, si un docente y sus alumnos de segundo grado están leyendo el cuento “La Sirenita” de Hans Christian Andersen, tras la lectura del cuento puede analizar junto a sus alumnos cuál es la trama, el lugar y tiempo, los personajes y el tema de la historia.

Luego, puede hacer que cada alumno lea otra historia de manera independiente y que complete una guía o tabla indicando cómo el autor usó cada uno de estos elementos en su historia. Indudablemente, los elementos más difíciles de captar para los menores serán el tema de la historia y el punto de vista desde el cual es contada. Para determinar estos aspectos será necesario un apoyo mayor de parte del docente.

La siguiente tabla podría servir como guía para que alumnos de segundo a cuarto grado o incluso quinto grado exploren los diferentes elementos de una historia.

Figura 4

<u>Los elementos de una historia</u>
Título de la historia leída:
Autor:
Elementos:
1. Trama:
2. Lugar y tiempo donde ocurre la historia:
3. Personajes de la historia:
4. Tema de la historia:
5. Punto de vista de la historia:

2.1.6 Escritura poética

La ejercitación de escritura poética permite a los estudiantes experimentar con las palabras, con sus sonidos y significados, con la ambigüedad del lenguaje a la vez que exploran sentimientos y entretienen a su audiencia.

Los poemas escritos por los estudiantes se pueden leer oralmente o se reunir en una antología poética del grupo. La lectura oral de poemas escritos por autores conocidos permite al docente modelar para los alumnos los recursos poéticos y a los estudiantes apreciar la manera en que se puede usar el ritmo, la rima y el juego de palabras en una poesía.

Hay poemas que tienen formas específicas con determinado número de sílabas en cada verso y también hay otros poemas más libres en cuanto a su forma, ritmo o rima. Es recomendable leer poemas motivantes y adecuados al nivel de los niños y niñas desde antes de primer grado para que los menores se familiaricen con la rima, comiencen a identificar las palabras que riman y a gozar con los juegos de palabras que hay en los poemas.

Recuadro al margen externo:

Es recomendable leer poemas motivantes y adecuados al nivel de los niños y niñas desde antes de primer grado para que los menores se familiaricen con la rima, comiencen a identificar las palabras que riman y a gozar con los juegos de palabras que hay en los poemas.

Por ejemplo, a nivel de transición se puede leer en voz alta un poema donde esté la palabra “estación” y se puede enseñar a los niños y niñas que la palabra estación tiene diferentes significados. Por un lado, puede significar estación del año (otoño, invierno, primavera, verano) y por otro lado puede significar estación de trenes o de buses. Luego junto a los alumnos se puede pensar otras palabras que tengan diferentes significados y los niños y niñas pueden hacer un dibujo de los dos significados de una misma palabra.

Es importante respetar la libertad propia de la escritura poética: esto significa que, pese a que la rima es un elemento muy frecuente en la poesía, la poesía que no rima también es válida, y que un poema que rime no necesariamente es mejor que uno que no rime.

En esta misma línea, a medida que el docente les lee diferentes tipos de poesía, los alumnos podrán ir aprendiendo que en una poesía el autor siempre pone su punto de vista personal, que por lo general el autor se preocupa de la belleza e intensidad del lenguaje que usa y que el tema de la poesía puede ser cualquier cosa, no sólo cosas serias o dramáticas.

Recuadro al margen externo:

El docente debe enseñar a los alumnos que la poesía se caracteriza por ser libre y que lo esencial es que el autor siempre pone su punto de vista personal y que se preocupa de la belleza e intensidad del lenguaje que usa. El tema de la poesía puede ser cualquier cosa, no sólo cosas serias o dramáticas y el uso de la rima es un recurso común pero no es obligatorio.

Desde tercer grado, es recomendable comenzar a indagar explícitamente en los distintos tipos de poemas y de formas poéticas y pedirles a los niños y niñas que experimenten con los diferentes tipos de poemas. Es mejor que el docente evite simplemente explicar diversas formas poéticas y luego pedirle al estudiante que elija una de esas formas para escribir una poesía propia. Se sugiere más bien que se enseñe y se le dé al alumno la posibilidad de experimentar con cada una de las formas poéticas y que sólo después de estas experiencias preliminares se realice con el grupo un proyecto en que cada alumno elija una forma poética que quiere usar para escribir una poesía determinada.

Asimismo, el docente puede acercar la poesía a los niños y niñas en diversas asignaturas y en relación a muchos temas, no es necesario que se limite a hacerlo sólo en lenguaje.

Muchas veces los docentes se complican al momento de evaluar la escritura poética de sus alumnos, ya que no quieren coartar su creatividad o motivación. En esta línea, y para niños y niñas mayores de primer grado, Tompkins (2004) propone evaluar las creaciones poéticas con tres criterios:

- ¿El niño ha escrito su poesía siguiendo la fórmula poética presentada en la clase?
- ¿El niño ha usado el enfoque de proceso en su escritura (escribiendo, revisando y editando su poesía)?

- ¿El niño ha hecho algún juego de palabras o ha usado algún recurso poético en su poema?

2.1.7 Escritura persuasiva

La escritura persuasiva se usa para presentar puntos de vista, construir argumentos lógicos, discutir opiniones de otros o para convencer a alguien de que haga algo. La escritura persuasiva puede darse bajo la forma de un cartel, de una carta persuasiva, de un ensayo o incluso de un aviso comercial. Hasta tercer o cuarto grado se recomienda enseñar a los alumnos formas de escritura persuasiva tales como carteles o cartas persuasivas. En los niveles siguientes es recomendable continuar enseñando a los alumnos estas formas pero con un mayor nivel de complejidad y además comenzar a enseñar al alumno a escribir ensayos que expongan argumentos o razones con una lógica convincente. En los últimos niveles de primaria puede además enseñarse a contra argumentar.

Recuadro al margen externo:

La escritura persuasiva se usa para presentar puntos de vista, construir argumentos lógicos, discutir opiniones de otros o para convencer a alguien de que haga algo. La escritura persuasiva puede darse bajo la forma de un cartel, de una carta persuasiva, de un ensayo o incluso de un aviso comercial.

Muchas veces los argumentos que se presentan en la escritura persuasiva incluyen una introducción (donde se determina la posición del escritor), un desarrollo (donde el autor expone sus argumentos para persuadir al lector de adoptar su punto de vista o de hacer algo), y un final en que se muestra el resultado positivo que se dará si el lector adopta el consejo del escritor.

En la escritura persuasiva el propósito es convencer a alguien de algo, por lo tanto es especialmente importante que el escritor tenga clara quién es la audiencia a la que debe convencer.

No es posible detenernos en los pasos para desarrollar cada una de las formas de escritura persuasiva en cada uno de los niveles escolares, sin embargo, vale la pena ejemplificar con brevedad los procedimientos que se sugieren para enseñar la escritura de ensayos o de argumentos.

Pasos para enseñar a escribir ensayos o cartas persuasivas a alumnos de cuarto grado en adelante:

1. Identificar una opinión a desarrollar y una serie de argumentos que apoyen esta opinión. Para esto es muy útil que el alumno cuente con un organizador gráfico, el cual puede tener diferentes formatos (la figura 5 muestra dos posibles organizadores gráficos para organizar las ideas al escribir un ensayo o carta persuasiva).
2. Escribir un primer borrador del ensayo o carta de uno más párrafos de extensión usando las ideas escritas en el organizador gráfico.
3. Revisar y editar el borrador con base en retroalimentación recibida de terceros (compañeros o docente) o a una autoevaluación hecha con una lista de cotejo.

4. Publicar y compartir el texto escrito. En el caso de que sea una carta persuasiva podría enviarse al destinatario real.

Figura 5

Dos organizadores para enseñarle al alumno los elementos que debe incluir al defender una opinión	
<u>Defender una opinión</u> Pienso que porque Las razones por las cuales pienso esto son varias. En primer lugar de manera que Otra razón es que Asimismo, porque Estos (hechos/ argumentos/ideas) muestran que	Defender una opinión <pre> graph TD Opinión[Opinión:] --> Arg1[Argumento 1] Opinión --> Arg2[Argumento 2] Opinión --> Arg3[Argumento 3] Arg1 --> Conclusión[Conclusión:] Arg2 --> Conclusión Arg3 --> Conclusión </pre>
Fuente: Lewis, M. & Wray, D. (1995). Developing Children's Non-fiction Writing. Leamington Spa: Scholastic.	Fuente: Basado en Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall. (p. 446).

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. La escritura narrativa tiene como objetivo: a. () contar historias verdaderas de manera exacta y con todos sus detalles. b. () enumerar por escrito el orden en el que ocurrió una secuencia de actos. c. () contar historias ficticias o verdaderas que	3. Mis alumnos de primer grado probablemente: a. () son demasiado pequeños para intentar enseñarles a escribir o a distinguir cartas. b. () jamás se interesarían por escribir cartas ya que no conciben motivos para hacerlo. c. () tienen niveles de desarrollo demasiado
--	--

informen y sobre todo que entretengan a la audiencia. d. () desarrollar la capacidad del escritor de describir con la mayor precisión posible personajes y lugares. 2. Para que mis alumnos aprendan a escribir un reporte sobre los efectos del cambio climático , probablemente lo central es que yo como docente les enseñe... a. () a encontrar una manera única y creativa de exponer sus puntos de vista personales respecto al cambio climático. b. () a hacer escritura expositiva y escribir descripciones, secuencias y comparaciones. c. () a hacer escritura narrativa y entender los conceptos de trama, personaje principal y secundario. d. () a hacer escritura informal de manera que puedan tomar apuntes sobre las ideas que se les ocurran sobre cambio climático.	diverso en cuanto a su escritura por lo tanto no puedo enseñarles a escribir cartas porque el resultado sería muy dispar. d. () gozarán aprendiendo a escribir cartas si respeto el nivel de desarrollo y propósito y audiencia de cada uno. 4. Al enseñar a hacer escritura poética a mis alumnos una de mis preocupaciones centrales debe ser: a. () que aprendan los diferentes formatos de los versos y estrofas de la poesía clásica y que entiendan cómo la poesía moderna ha roto con muchos de esos cánones. b. () que aprendan a escribir frases que rimen y que contengan palabras bellas. c. () que sientan la libertad de poner sus puntos de vista personales y pongan atención a la belleza e intensidad del lenguaje que usan. d. () que copien poesías de diferentes autores para que puedan experimentar la diversidad de formas poéticas que existen.
--	---

3. ¿Cómo trabajar en escritura? El enfoque en el proceso

El enfoque de la escritura como proceso es una manera de trabajar para desarrollar la escritura de los alumnos que incluye diferentes etapas de escritura, similares a las que enfrenta un autor. Esto hace que este enfoque sea especialmente apropiado para trabajar proyectos de escritura a través de sesiones sucesivas en las cuales el docente modela y permite que los alumnos experimentan con la escritura de un género o tema específico y adecuado al propósito y audiencia de su escritura.

Al trabajar la escritura como proceso, el docente proporciona a los alumnos apoyo de diferente intensidad en cada una de las etapas. Esta graduación del nivel de apoyo se explicará en mayor detalle en la sección siguiente.

La investigación indica que los alumnos expuestos al enfoque del proceso de escritura se convierten en mejores escritores que aquellos que aprenden escritura con un enfoque que otorga menos importancia al proceso. (Graves et al., 2007).

Un aula en la que se implementa el enfoque del proceso de escritura generalmente será un aula activa, con algo de ruido, ya que los niños y niñas están comentando su trabajo con el docente o con sus pares. Sin embargo, esta autonomía para moverse y conversar sobre el trabajo no implica que la clase carezca de estructura o de disciplina.

El proceso de escritura que se desarrolla en este capítulo es el que propone Tompkins (2004). Este proceso está compuesto por cinco pasos:

- Planificación
- Elaboración del Borrador
- Revisión
- Edición
- Publicación

Recuadro al margen externo:

La investigación indica que los alumnos expuestos al enfoque del proceso de escritura se convierten en mejores escritores que aquellos que aprenden escritura con un enfoque que otorga menos importancia al proceso. (Graves et al., 2007).

Es posible y recomendable trabajar la escritura como proceso tanto con los alumnos más avanzados como con los menos avanzados. Este enfoque le da confianza a los alumnos menos avanzados ya que les permite crear y experimentar con la escritura sin la angustia de equivocarse pues saben que después habrá tiempos determinados y varias oportunidades de apoyo para que reflexionen y corrijan sus errores.

Asimismo, el enfoque de la escritura como proceso puede usarse para desarrollar la escritura de alumnos de todos los niveles. Sin embargo, cada paso del proceso se trabajará de manera diferente en los distintos grados ya que lógicamente la edición no se hará de la misma manera en un primer grado que en un cuarto grado.

A continuación se explican los componentes que ocurren en cada uno de los pasos del proceso de la escritura y se muestra mediante el caso de Victoria, el trabajo que un alumno realiza en cada uno de estos pasos.

Victoria es una alumna de segundo grado y en su escuela se enseña la escritura como un proceso. En el mismo nivel de Victoria está Carlos, que llegó este año a la escuela y que aún no escribe de manera independiente. El docente de Victoria y de Carlos ha planificado que durante cuatro semanas estarán trabajando el tema de los animales, de manera que los cuentos que el grupo está leyendo son sobre animales.

Recuadro al margen externo:

El proceso de escritura que se desarrolla en este capítulo es el que propone Tompkins (2004). Este proceso está compuesto por cinco pasos:

- Planificación
- Elaboración del Borrador
- Revisión
- Edición
- Publicación

Paso 1: Planificación

Durante la lección de planificación el docente modela y luego el alumno:

- Elige un tema.
- Reune y organiza las ideas.
- Piensa en la audiencia a la cual se le va a escribir la composición.
- Identifica el propósito de la actividad de escritura.
- Con base en la elección de audiencia y propósito, elige un género apropiado de escritura.
- Comienza a pensar y escribir ideas en un organizador gráfico o esquema apropiado al género de escritura que se usará.

¿Cómo se ve esto en el aula de Victoria?

La maestra conversa con los alumnos sobre lo que han aprendido y leído sobre los animales. Les pregunta si tienen mascotas. Motiva a los alumnos a contar sobre sus mascotas y a hacerse preguntas sobre sus mascotas. Comentan que cuando una mascota se pierde es útil hacer una descripción de sus características para solicitar que quien la encuentre la devuelva a su dueño. En conjunto deciden escribir sobre sus mascotas para que todo el curso sepa qué tipo de mascotas tiene cada uno y cómo son.

El docente escribe en la pizarra lo que se ha decidido hasta el momento:

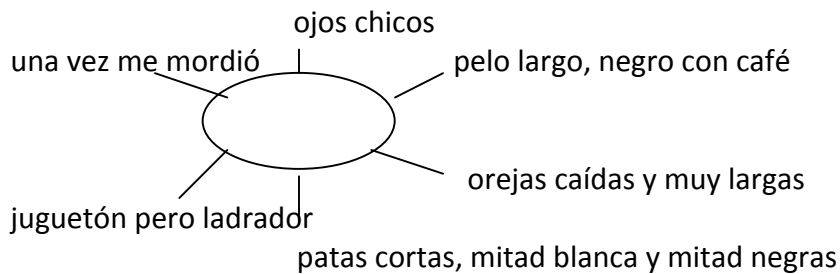
Tema: Mi mascota

Audiencia: Mis compañeros de nivel

Propósito: Describir cómo es mi mascota

El docente les modela a los alumnos cómo planificar la escritura de una descripción de la mascota. Para esto primero les cuenta que él tiene una mascota que es un perro y

que tiene tales y tales características. Luego en un rotafolio dibuja un organizador gráfico apropiado para planificar una descripción y les modela a los niños y niñas (hablando en voz alta a medida que escribe) cómo se escriben las características de la mascota en las diferentes partes del organizador. Cuando termina el modelaje su escritura en el rotafolio se ve así:



Una vez terminado el modelaje, el docente le entrega una guía a cada alumno y le pide a cada uno que piense sobre la mascota de la cual quiere escribir. Que recuerde cómo es esa mascota, sus características físicas (cómo se ve, cómo huele, etc.), sus características de personalidad o carácter (por ejemplo: si es juguetón o si tiene mal genio), y que piense cosas que ha hecho esa mascota o cosas que le han pasado.

Victoria decide que quiere escribir sobre su gato Lucio y comienza a rellenar su guía.

Al final de esta lección de Planificación la guía de Victoria se ve de la siguiente manera y la guarda en su carpeta de escritura.

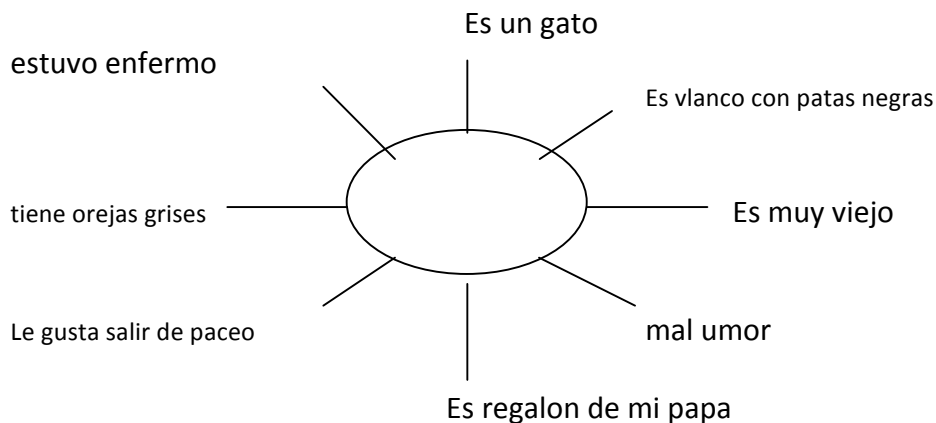
Figura 6

Planificando mi escritura

Tema: Mi mascota Lucio

Audiencia: Mis compañeros

Propósito: Que reconozcan a Lucio si se pierde



Paso 2: Elaboración del borrador

El segundo paso en el trabajo de la escritura como proceso es hacer un borrador de lo que se va a escribir. Esto significa que hay que:

- Escribir un primer borrador enfocándose en poner las ideas en papel. Se comienza por las ideas escritas durante la planificación. El énfasis es en la producción de ideas y no hay tanta preocupación por los errores de puntuación y ortografía o caligrafía.
- Escribir el borrador en renglón de por medio para que se pueda corregir.
- Seleccionar y escribir comienzos o frases para abrir la composición que sean atractivas para la audiencia seleccionada.

Recuadro al margen externo:

El segundo paso del proceso de escritura es la elaboración de un borrador. El énfasis es en la producción de ideas y no hay tanta preocupación por los errores de puntuación y ortografía o caligrafía.

¿Cómo se ve esto en el aula?

El docente conversa con los alumnos sobre lo que han aprendido sobre cómo se escribe una descripción, mediante la lectura de descripciones de autores modelos. Recuerdan que esas descripciones incluyen muchos detalles sobre cómo es lo que se está describiendo, detalles de características físicas, características de personalidad. Recuerdan también el formato en que están escritas esas descripciones (en oraciones y párrafos). Les recuerda que han estado trabajando escribiendo sobre sus mascotas y que ahora van a hacer como los buenos escritores y van a tomar todas las ideas que se les ocurrieron la clase anterior sobre cómo eran sus mascotas y las van a comenzar a escribir en oraciones y párrafos. Les recuerda a los alumnos el propósito y audiencia de la descripción de la mascota que están haciendo.

Modelaje:

El docente les modela a los alumnos cómo usar la información que anotaron en sus guías y organizadores gráficos para elaborar una primera escritura en oraciones de una descripción de la mascota. Para el modelaje, saca el mismo rotafolio relleno de ideas sobre su mascota que hizo la clase anterior y en base a esas ideas comienza a escribir oraciones y párrafos de la descripción de su mascota.

Andamiaje:

Luego le dice a los alumnos que cada uno saque la guía que llenó la semana anterior y les entrega una hoja en blanco para que comiencen a escribir su primer borrador sobre las mascotas de las cuales cada uno escribió en la guía la semana anterior.

Con la información recopilada durante la etapa de planificación, Victoria comienza a elaborar su primer borrador de la descripción de su gato Lucio. Mientras los niños y niñas trabajan individualmente el docente circula entre las mesas conversando con los alumnos sobre su trabajo y apoyando a cada uno según su necesidad. Al conversar con

Victoria le pregunta: ¿Cómo va tu texto? y Victoria le cuenta que va bien pero que no sabe cómo empezar a escribir. El docente le muestra libros en que autores describen cosas y eso le da nuevas ideas entretenidas a Victoria para empezar su descripción del gato. Además en base a más preguntas que el docente le hizo sobre el gato, Victoria incluye nuevas ideas que no se le habían ocurrido antes durante el proceso de planificación.

Al final de esta clase el primer borrador de Victoria se ve así:

Figura 7:

Mi mascota es muy especial. Es un gato y se llama Lucio. Es blanco y con patas negras. tiene orejas grises.
Es muy viejo y tiene muy mal humor. Es regalo de mi papa y se echa arriba de el cuando ve television.
Me da susto que se pierda porque le gusta salir de paseo y nadie sabe donde va.

Paso 3: Revisión

El tercer paso del trabajo de la escritura como proceso es la revisión de la composición- Esta revisión puede incluir varios componentes tales como:

- Compartir la escritura en grupos de escritura.
- Participar constructivamente en discusiones comentando las ideas contenidas en las composiciones de los compañeros.
- Hacer cambios a las composiciones según los comentarios recibidos por el docente y los compañeros.
- Hacer cambios sustantivos al texto que hacen que el producto de esta etapa se parezca más a la versión final que al primer borrador.

Recuadro al margen externo:

El tercer paso del proceso de escritura es la revisión del borrador. La revisión muchas veces se hace en grupos pequeños de manera de intercambiar opiniones sobre el trabajo de cada uno.

¿Cómo se ve esto en el aula?

El docente les explica a los alumnos que durante la lección de escritura de ese día cada uno deberá revisar su descripción de la mascota. Les comenta que los buenos escritores muchas veces muestran lo que han escrito a alguien para que con sus ideas les ayude a mejorarlo. Les explica que van a dividirse en grupos de cuatro o cinco alumnos y que juntos van a comentar los trabajos de cada uno para que todos puedan ir mejorando lo que han escrito.

Modelaje:

El docente les modela a los alumnos cómo prepararse para las discusiones en pequeños grupos. Escribe en un rotafolio en blanco las siguientes tres preguntas (separadas entre sí):

¿Qué preguntas quieres hacerle a tu grupo de escritura?
¿En qué quieres que te ayude tu grupo de escritura?
¿Qué comentarios te ha dado tu grupo de escritura?

Luego, al lado de estas preguntas pega en la pizarra el rotafolio con las oraciones y párrafos que escribió la semana anterior sobre su mascota. Pensando en voz alta va modelando cómo hay que prepararse para la discusión en grupo: “Creo que una de las preguntas que le quiero hacer a mi grupo es cómo puedo hacer que mi descripción sea más entretenida, porque encuentro que está muy aburrida. Otra pregunta que les voy a hacer es si hay algo más que tengo que describir de mi perro.” Va escribiendo esas preguntas en el rotafolio donde corresponden.

Luego el docente les pide sugerencias a los alumnos en torno a las dos preguntas que escribió en el rotafolio: “¿A ver, necesito que ustedes me ayuden. Mi pregunta es: cómo puedo hacer más entretenida la descripción de mi perro? ¿Qué ideas me dan?” Las ideas que le vayan dando los alumnos las escribe en el rotafolio debajo de la pregunta *¿Qué comentarios te ha dado tu grupo de escritura?*.

Andamiaje:

Luego el docente le entrega a cada alumno una hoja donde están escritas estas tres preguntas y les pide que se sienten en grupos. Les da un par de minutos para que contesten por escrito la primera pregunta. Los niños y niñas anotan en sus guías de revisión las preguntas que le harán a sus compañeros de grupo. Luego el docente les indica que ahora pueden comenzar a discutir en grupo lo que cada uno ha escrito.

Los pasos que siguen a esto son los siguientes:

- 1º Un alumno del grupo lee lo que ha escrito y se lo muestra a sus compañeros.
- 2º Luego le hace a su grupo las preguntas que había anotado en su guía.
- 3º El grupo piensa y le da consejos al alumno en torno a sus preguntas y también consejos sobre otros aspectos de su trabajo.
- 4º El alumno anota en su guía algunas de las ideas que le dan sus compañeros de grupo.
- 5º Le toca el turno a otro alumno y así sucesivamente.

El docente se pasea entre los grupos observando y apoyándolos en su proceso de revisión.

Luego los alumnos trabajan individualmente haciendo cambios a las composiciones según los comentarios recibidos por el docente y los compañeros.

La figura 8 muestra cómo se ve la guía de revisión que Victoria está usando durante esta clase:

Figura 8

Revisión en grupo de mi escritura
Nombre: ____Victoria Sierralta____
¿Qué preguntas quieres hacerle a tu grupo de escritura?
¿Cómo puedo hacer mi descripción más entretenida al final, porque encuentro que es aburrida?
¿Qué otras cosas me falta describir de mi gato? - ¿Está entretenida mi descripción?
¿En qué quieres que te ayude tu grupo de escritura? - A buscar más cosas que decir de Lucio.
¿Qué comentarios te ha dado tu grupo de escritura? - que cuente qué olor tiene y que cuente si tiene hermanos. Para hacerlo más entretenido puedo contar más cosas de cuando Lucio sale de paseo y de cómo mi papá lo busca.

Una vez que las composiciones de cada uno de los miembros del pequeño grupo han sido leídas y comentadas, los estudiantes trabajan individualmente haciéndoles cambios a sus composiciones. Pueden agregar, borrar o cambiar ideas de lugar, siguiendo algunas de las sugerencias de sus compañeros y enfocándose principalmente en que el texto tenga sentido y que capte el interés de la audiencia para la cual está pensada.

Paso 4: Edición

La edición es el momento del proceso de escritura en que el escritor se enfoca en revisar y mejorar su texto enfocándose en elementos mecánicos, tales como la puntuación, la ortografía y la gramática de su composición. La gran diferencia de la revisión y la edición es que durante la revisión el escritor se enfoca más en lograr que las ideas expuestas en el texto tengan sentido y que respondan al propósito y audiencia del texto, en cambio durante la edición el escritor se enfoca más hacer una lectura minuciosa para detectar errores mecánicos.

Durante la edición de los trabajos escritos, los alumnos:

- Leen individualmente la composición para revisar si hay arreglos que hacer o añadir.
- Ayudan a revisar las composiciones de los compañeros.
- Identifican y corrigen errores mecánicos (preferentemente con ayuda de una lista de posibles errores a revisar).

Recuadro al margen externo:

El cuarto paso del proceso de escritura es la edición de la escritura. Durante la edición el alumno se enfoca principalmente en identificar y corregir errores mecánicos de su composición.

¿Cómo se ve esto en el aula?

El docente ha colocado en el pizarrón un rotafolio con la descripción de su perro que terminó de revisar la clase anterior (es decir la descripción que incluye las ideas que los alumnos le dieron sobre cómo mejorar su descripción). Además pega al lado de este rotafolio otro rotafolio donde aparece una lista de elementos a chequear al editar una descripción.

El docente le explica a los alumnos que durante esta clase van a EDITAR sus descripciones, es decir que van a revisar para ver qué errores ortográficos o de puntuación o gramática cometieron y cómo pueden arreglarlos. Les explica que si quieren, pueden revisar cada uno por sí sólo sus textos siguiendo los pasos de la “Guía para editar sus descripciones” o que pueden ayudarse entre compañeros.

El docente les modela a los alumnos cómo ir editando su descripción en base a esta lista. “A ver niños y niñas, ya les leí mi descripción, ahora tengo que chequear si me falta poner algún punto. ¿Quién me quiere ayudar? ¿Quién me puede sugerir donde me falta poner algún punto”...

Figura 9: Lista de chequeo para editar la escritura de una descripción en 2º grado

<u>Pasos para editar mi descripción</u>	
Título de mi texto _____	
Mi compañero de edición fue _____	
- Leí mi descripción a mi compañero/a para ver donde podía poner:	
Puntos _____	
Borré algunas palabras que estaban sobrando (quizás muy repetidas). ¿Cuál o cuáles palabra/s?	
- Leí mi descripción para ver si me faltaba poner alguna mayúscula:	
Al comienzo de cada oración _____	
En la primera letra de el nombre de una persona o animal _____	
- Subrayé con rojo palabras que creo que no están bien escritas	

Andamiaje

Victoria recibe la guía para editar su descripción que le entrega el docente y decide editar su texto junto a su compañero de mesa. Primero ella lee su descripción a su compañero y luego lee la primera pregunta de la guía y junto a su compañero ve si pueden mejorar ese aspecto en la descripción o no. Va anotando cosas en su guía y al mismo tiempo va mejorando su descripción editando los errores que descubre. Luego le toca el turno a su compañero y Victoria le da retroalimentación.

El docente circula apoyando y contestando las dudas que tengan los alumnos sobre el proceso de edición o sobre lo que han escrito.

Paso 5: Publicación

La publicación es el último paso del proceso de escritura. La publicación está muy relacionada con el propósito y la audiencia del género de escritura que el usó. Por ejemplo, en el caso de que el niño haya escrito una carta a un pariente, la publicación puede consistir en preparar la carta y enviarla por correo al pariente.

Recuadro al margen externo:

El quinto paso del proceso de escritura es la publicación del texto escrito por el alumno. La publicación está muy relacionada con el propósito y la audiencia del género de escritura que se usó.

Durante la publicación el escritor:

- Publica el texto de una forma apropiada. Por ejemplo, en un periódico mural o en forma de libro.
- Comparte el texto con la audiencia para la cual fue pensada.

¿Cómo se ve esto en el aula?

El docente les explica a los alumnos que van a preparar sus trabajos para la publicación, que en esta sesión o en la siguiente sesión los textos que cada uno ha creado deberán quedar listos para que el o los lectores los puedan leer. Les explica que se hará un mural en la sala de clases donde cada uno si lo desea puede poner su trabajo para que los otros alumnos conozcan de su mascota y para que si alguna vez se les pierde su mascota los compañeros puedan ayudar a buscarla. Les explica también que se hará una sesión en que los alumnos que lo deseen pueden leer sus textos.

Modelaje

El docente les muestra a los alumnos cómo escribe en una hoja muy ordenadamente y con buena caligrafía la versión final de la descripción de su mascota y les comenta el lugar donde planea hacer un dibujo o pegar una foto de su mascota. Los alumnos observan el cuidado que el docente pone en crear una versión final de su descripción cuidada, prolija y principalmente una versión final que incorpore todas las mejoras introducidas en las etapas de revisión y edición.

Andamiaje

Victoria escribe con su mejor caligrafía la versión final de su descripción. Escribe el título y lo subraya con colores. Debajo del título escribe su nombre, como ha visto que lo hacen los autores de algunos textos). Luego dibuja con lápices de colores a su gato Lucio. El docente ha preparado un trozo de una pared del aula para que los alumnos expongan sus composiciones y le ha contado al grupo que cuando los padres vengan a la reunión de padres esa semana ella les contará de la actividad que el grupo hizo y los padres podrán ver la composición de cada uno. Victoria imagina la cara de sus padres cuando lean su descripción de Lucio, se siente orgullosa y piensa que es una verdadera autora y que el texto que escribió va a hacer que todos en su casa se sientan más seguros la próxima vez que su gato Lucio salga de paseo.

- Evaluaciones del proceso de la escritura

Dos maneras concretas de evaluar el proceso son: las listas de cotejo para evaluar el proceso de la escritura y los formatos de autoevaluación del proceso de la escritura.

Recuadro al margen externo:

Dos maneras concretas de evaluar el proceso son: las listas de cotejo para evaluar el proceso de la escritura y los formatos de autoevaluación del proceso de la escritura.

Las figuras 10 y 11 muestran ejemplos de este tipo de evaluaciones formales.

Figura 10

<u>Lista de cotejo para evaluar el proceso de la escritura del alumno</u>	
Escritor: _____	Fecha: _____
Título: _____	
Marque una X en caso de que la respuesta sea Sí.	
Planificación:	
1. El alumno consideró el propósito, la audiencia y la forma de escritura.	_____
2. El alumno reunió y organizó las ideas antes de escribir.	_____
Borrador:	
3. El alumno escribió uno o más borradores.	_____
4. El alumno ha marcado su trabajo como "Borrador" y los ha escrito línea por medio.	_____
5. El alumno pone más énfasis en el contenido que en la mecánica de la escritura.	_____

Revisión:

6. El alumno se reúne en un grupo de escritura para compartir sus composiciones.

7. El alumno hace cambios que reflejan las sugerencias hechas por los compañeros y el docente.

Edición:

8. El alumno lee la lista de edición y trata de identificar los errores mecánicos.

9. El alumno se reúne con el docente para identificar y corregir los errores.

Publicación:

10. El alumno hace una copia final.

11. El alumno comparte la escritura con una audiencia apropiada.

Fuente: Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall. p. 162.

Figura 11

Lista de cotejo para evaluar el proceso de la escritura de una autobiografía

Escritor: _____ Fecha: _____

Marque una X en caso de que la respuesta sea SÍ.

Planificación: _____

Creó una línea de vida
Hizo lluvia de ideas de temas sobre los cuales escribir
Elegió algunos temas como capítulos de su autobiografía

Borrador: _____

Escribió un borrador de cada capítulo
Escribió línea por medio y marcó su trabajo de borrador como "Borrador"

Revisión: _____

Participó en un grupo de escritura
Hizo al menos tres cambios al borrador

Edición: _____

Completó una lista de edición con un compañero
Tuvo una conferencia con el docente

Publicación: _____

Agregó una portada con título y un índice
Elaboró una versión final de la autobiografía
Agregó una ilustración para cada capítulo
Compartió la autobiografía con dos personas

1. _____
2. _____

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las claves del modelaje de cada uno de los pasos del proceso de escritura es que los alumnos: a. () comenten entre ellos diferentes escritores que les gustan y que les proveen modelos de escritura. b. () puedan admirar en toda su complejidad la escritura del docente o de un escritor modelo. c. () vean cómo razona y procede paso a paso un escritor que está enfrentado a cada etapa del proceso de escritura. d. () comparen sus trabajos y elijan aquellos trabajos que les parezcan modelos para luego exhibirlos. 2. El enseñar la escritura como proceso: a. () no es recomendable para grupos donde haya niveles muy dispares de desarrollo de lenguaje ya que puede acentuar las diferencias. b. () es recomendable para alumnos avanzados y menos avanzados ya que otorga diversos niveles de apoyo y varias oportunidades de mejorar el trabajo. c. () es recomendable sólo para los alumnos menos avanzados en su proceso de lectura y escritura ya que aburre a los más avanzados. d. () angustia a los alumnos que están más atrasados en su nivel de lectura y escritura porque al conocer los trabajos de sus compañeros aumenta su inseguridad.	3. En el primer borrador el alumno se enfoca en: a. () comentar las composiciones de sus amigos. b. () escribir las ideas planificadas considerando el propósito y audiencia de su escritura. c. () evitar los errores de puntuación y ortografía o caligrafía. d. () lanzar sin un orden determinado las ideas que quiere incluir en su composición. 4. Durante la edición de su trabajo escrito el alumno: a. () aprende a distinguir los diferentes formatos de escritura. b. () revisa si las ideas expuestas tienen sentido según el propósito y audiencia de su texto. c. () revisa si su composición refleja sus puntos de vista personales. d. () revisa principalmente aspectos mecánicos tales como puntuación, ortografía, gramática y legibilidad de su composición.
---	--

4. Cinco niveles de apoyo para el alumno

En cada uno de los pasos del proceso de la escritura, es recomendable que el docente entregue una variedad de niveles de apoyo a sus alumnos. Siguiendo a Fountas y Pinnell (1999) y a Tompkins (2004), los cinco niveles de apoyo que el docente puede brindarle al alumno en orden decreciente son los siguientes:

- Modelaje de la escritura.
- Escritura compartida.
- Escritura interactiva.
- Escritura guiada.
- Escritura independiente.

Los dos niveles de mayor apoyo (modelaje de escritura y escritura compartida) tienen un fuerte grado de **modelaje** por parte del docente. En cambio, los tres niveles siguientes (escritura interactiva, guiada e independiente) corresponden más bien a instancias de **andamiaje**, es decir, instancias donde el alumno ejecuta la actividad y el docente juega un rol de facilitador y de guía dando retroalimentación.

Recuadro al margen externo:

En cada uno de los pasos del proceso de la escritura, es recomendable que el docente entregue una variedad de niveles de apoyo a sus alumnos.

Los cinco niveles de apoyo que el docente puede brindarle al alumno en orden decreciente son:

- Modelaje de la escritura.
- Escritura compartida.
- Escritura interactiva.
- Escritura guiada.
- Escritura independiente.

El nivel o grado de apoyo que el docente brinda a los alumnos normalmente va descendiendo durante la lección. Al comienzo demuestra mediante el modelaje lo que hay que hacer y cómo hacerlo. El docente puede hacer que los niños y niñas ejerciten lo que él o ella está enseñando mediante la escritura compartida que en la práctica puede parecer una continuación o parte del modelaje. A medida que el grupo va entendiendo lo que hay que hacer, el docente puede pedirle a los alumnos que trabajen por sí solos escribiendo de la manera en que él o ella les ha mostrado. Mientras los niños trabajan por sí solos o en pequeños grupos, el docente puede hacer escritura guiada (apoyando al alumno o al grupo pequeño de alumnos en lo que necesiten). Si el docente considera que es mejor que el alumno desarrolle más fluidez de escritura y que se atreva a tomar riesgos en su escritura, o si considera que el alumno no necesita de su guía, puede hacer que los alumnos hagan escritura independiente, que corresponde al menor nivel de apoyo.

Es importante recalcar que no es indispensable que el docente siempre provea de los cinco niveles de apoyo. Sin embargo, es útil que trabaje una variedad de niveles de

apoyo para asegurarse que sus alumnos aprendan a escribir de forma independiente, no simplemente a copiar.

Pese a que la escritura compartida y la escritura interactiva se dan más cuando los niños y niñas están comenzando su desarrollo como escritores, todos los niveles de apoyo pueden servir para trabajar con alumnos de diferentes grados, sin importar si son de transición o de quinto grado.

Para decidir qué nivel de apoyo es necesario usar con los alumnos será necesario que el docente considere cuál es el propósito de la actividad. Por ejemplo, si el propósito de la actividad es lograr que alumnos de primer grado aprendan por primera vez a escribir un cuento, probablemente sería mejor usar modelaje de escritura de un cuento o escritura compartida. Sin embargo, si el propósito es darles más oportunidades a los niños y niñas para afianzar sus aprendizajes de cómo escribir un cuento, probablemente sería mejor usar escritura guiada o escritura independiente.

A continuación, se explica en mayor detalle el rol que le corresponde al docente y al alumno en cada uno de estos niveles de apoyo. En el anexo es posible ver planificaciones de lecciones a nivel de transición y de cuarto grado que incluyen diversos niveles de apoyo al alumno y que sirven como ejemplo.

4.1 Modelaje de la escritura

Durante el modelaje el docente le demuestra o modela al grupo cómo se realiza algún tipo de escritura, cómo se cumple con alguno de los pasos del proceso de escritura (planificación, borrador, revisión, edición, publicación) o cómo se usa la puntuación, mayúsculas y otras reglas ortográficas o gramaticales. Al hacer modelaje de escritura el docente es quien decide lo que va a escribir.

Mientras el docente hace el modelaje los alumnos observan en silencio aunque a veces puede dar algunas sugerencias. Es importante que el docente escriba en un rotafolio o que use un proyector para que todos puedan ver lo que está haciendo.

Durante el modelaje el docente va diciendo en voz alta lo que está haciendo y reflexiona en voz alta frente al grupo (porque está modelándoles tanto la escritura como el proceso de reflexión y las estrategias y decisiones por las que pasa el escritor al escribir).

Recuadro al margen externo:

Durante el modelaje el docente le demuestra al grupo cómo se realiza algún tipo de escritura, cómo se cumple con alguno de los pasos del proceso de escritura (planificación, borrador, revisión, edición, publicación) o cómo se usa la puntuación, mayúsculas y otras reglas ortográficas o gramaticales.

Usemos el ejemplo de la sección anterior, donde Victoria y sus compañeros estaban aprendiendo a escribir una descripción de sus mascotas. Vimos que durante la

planificación de la descripción, el docente les modelaba a los alumnos cómo planificar la escritura de una descripción de la mascota. Para esto primero les contó que él tenía una mascota que era un perro y que tenía tales y tales características. Luego en un rotafolio dibujó un organizador gráfico apropiado para planificar una descripción y le modeló a los niños y niñas (hablando en voz alta a medida que escribía) cómo escribir las características de la mascota en las diferentes partes del organizador.

4.2 Escritura compartida

La escritura compartida es aquella en la cual el docente compone un texto junto a un o a varios alumnos. Los alumnos cooperan dando ideas para la escritura, pero es el docente quien escribe el texto y lo hace en un formato en que todo el grupo pueda ver (puede ser el pizarrón o un rotafolio) o en el trabajo individual del alumno (si es que está haciendo escritura compartida como parte de un trabajo individual con un alumno).

La escritura compartida es ideal para ser usada con niños y niñas de transición o de primer grado que aún no saben escribir ya que potencia la habilidad de producir ideas para la escritura a la vez que les permite tener un modelo de cómo esas ideas pasan a ser texto escrito. Sin embargo, la escritura compartida también es usada en grados superiores para componer algo colectivamente y discutir ideas con el grupo.

Recuadro al margen externo:

La escritura compartida es aquella en la cual el docente compone un texto junto a un o varios alumnos. Los alumnos cooperan dando ideas para la escritura, pero es el docente quien escribe el texto en el pizarrón, en el rotafolio o en el cuaderno del niño o niña.

4.3 Escritura interactiva

La escritura interactiva es aquella en la cual el docente y los alumnos comparten el trabajo de escribir en el pizarrón o rotafolio el texto que se está discutiendo o hablando. La gran diferencia con la escritura compartida es que en la escritura interactiva gran parte del texto que se escribe frente al grupo es escrito por los niños y niñas mientras el docente los guía respecto a cómo escribir oraciones y frases, cómo crear un cierto tipo de texto que los alumnos quizás no podrían crear por si solos y cómo aplicar las reglas ortográficas.

No es necesario esperar hasta que los alumnos están en primer o segundo grado para utilizar escritura interactiva, a nivel de transición los alumnos podrían pasar adelante y escribir alguna de las letras que conozcan de las palabras que están escribiendo de manera interactiva.

Recuadro al margen externo:

La escritura interactiva es aquella en la cual el docente y los alumnos comparten el trabajo de escribir en el pizarrón o rotafolio el texto que se está discutiendo o

hablando.

4.4 Escritura guiada

La escritura guiada corresponde a un nivel más bajo de apoyo por parte del docente que el modelaje o que la escritura compartida o interactiva. En la escritura guiada el docente le da al niño supervisión y apoyo mientras este escribe. La escritura guiada puede verse en muchas aulas, luego de que el docente les ha pedido a los niños y niñas que escriban por ejemplo una poesía, se pasea por la sala de clases apoyando individualmente o en pequeños grupos a los alumnos. La escritura guiada es muy útil para trabajar con alumnos cuyo nivel de escritura es aún básico o inicial.

4.5 Escritura independiente

La escritura independiente es aquella en que los niños y niñas escriben por si solos sin mayor asistencia del docente o de otros alumnos. Es útil para desarrollar cierta fluidez en la escritura de los alumnos.

Recuadro al margen externo:

La escritura independiente es aquella en que los niños y niñas escriben por si solos sin mayor asistencia del docente o de otros alumnos. Es útil para desarrollar cierta fluidez en la escritura de los alumnos.

La siguiente tabla resume las principales características de cada uno de estos niveles de apoyo.

TABLA 2: Distintas formas de trabajar escritura.

	Escritura modelada	Escritura compartida	Escritura interactiva	Escritura guiada	Escritura independiente
¿Qué es?	El docente escribe frente a los estudiantes creando el texto, escribiéndolo y pensando en voz alta sobre estrategias y habilidades de la escritura.	El docente y los estudiantes crean el texto juntos y después el docente lo escribe. Los alumnos pueden ayudar deletreando palabras.	El docente y los estudiantes crean el texto y comparten el lápiz, marcador o tiza para escribirlo en el pizarrón o cartel. El docente y los	El docente presenta una lección estructurada y supervisa mientras los estudiantes escriben. El docente también enseña un procedimiento, estrategia o	Los estudiantes usan el proceso de la escritura para escribir historias, reportes o libros sobre un tema y otras composiciones. El docente monitorea el

			estudiantes hablan sobre las convenciones de la escritura.	habilidad de la escritura.	progreso de los estudiantes.
¿Quién escribe?	Docente	Docente	Docente y estudiantes	Estudiantes	Estudiantes
¿A qué nivel de apoyo corresponde?	Es el máximo nivel de apoyo. El docente hace el razonamiento y la escritura en el rotafolio, pizarrón o proyector.	Los estudiantes y el docente hacen el razonamiento juntos pero es el docente quien escribe las ideas, palabras u oraciones que surgieron.	El docente y los estudiantes piensan el texto juntos en voz alta y se turnan para escribirlo.	El docente provee la estructura del género o tipo de escritura que se ha de realizar, pero los estudiantes tienen que pensar por sí mismos qué escribirán con esa estructura y tienen que escribirlo.	Es el mínimo nivel de apoyo. Los estudiantes ya conocen de antemano el tipo de escritura que deben realizar y sin apoyo del docente planifican lo que van a escribir y lo escriben.
¿Qué tamaño de grupos?	-Grupo completo. -Grupos pequeños.	-Grupo completo. -Grupos pequeños. -Parejas de estudiantes. - Individual.	-Grupo completo. -Grupos pequeños. -Parejas de estudiantes. - Individual.	-Grupos pequeños. - Parejas de estudiantes. - Individual.	- Parejas de estudiantes. - Individual.
¿Qué actividades?	Demostraciones de cómo escribir siguiendo la estructura de los diferentes géneros escritos, demostraciones de cómo trabajar cada uno de los pasos de la escritura como proceso, demostraciones de cómo se	- Tablas lo que sé- lo que quiero saber, lo que aprendí.	- Predicciones. - Noticieros o diarios. - Agregar innovaciones a un texto ya escrito. - Cartas.	- Libros del abecedario del nivel. - Poemas con fórmula (por ejemplo: sonetos y haikus).	- Escritura en diarios. -Cartas. - Talleres de escritura.

	usan las convenciones de la escritura y las reglas ortográficas.				
--	--	--	--	--	--

Adaptada de una tabla elaborada por Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall. p. 30.

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Los dos niveles que otorgan mayor apoyo al alumno en su aprendizaje de la escritura son: a. () escritura guiada y escritura interactiva. b. () modelaje de escritura y escritura compartida. c. () escritura interactiva y escritura guiada. d. () modelaje de escritura y escritura guiada. 2. En la Escritura interactiva y en la Escritura guiada, mientras el alumno ejecuta la actividad, el docente: a. () modela los procesos de escritura a todo el grupo. b. () se abstiene de participar o de apoyar al alumno. c. () facilita y guía a los alumnos dándoles retroalimentación. d. () acompaña sólo a los alumnos que están más atrasados.	3. Durante la escritura interactiva: a. () el docente y los estudiantes crean el texto juntos y después el docente lo escribe. Los alumnos pueden ayudar deletreando palabras. b. () el docente escribe frente a los estudiantes creando el texto, escribiéndolo y pensando en voz alta sobre estrategias y habilidades de la escritura.. c. () los estudiantes escriben historias, reportes o libros sobre un tema y otras composiciones. d. () el docente y los estudiantes crean el texto y comparten el lápiz, marcador o tiza para escribirlo en el pizarrón o cartel. 4. Para decidir qué nivel de apoyo es necesario usar con los alumnos en cada etapa de la enseñanza de la escritura será necesario que el docente considere varios aspectos. Uno de los aspectos más relevantes a considerar es cuál es el propósito de la actividad específica que realizaré. Por ejemplo, si trabajo con alumnos de 3º grado y el objetivo de una de mis actividades de escritura es que los niños y niñas conozcan el formato y cómo escribir una carta formal, probablemente será mejor usar: a. () escritura guiada. b. () escritura independiente y escritura interactiva. c. () escritura interactiva. d. () modelaje de escritura y escritura compartida.
---	--

5. Trabajar lectura y escritura en la rutina diaria del aula

Al estructurar los objetivos de aprendizaje de escritura es importante tener un enfoque que desarrolle de manera conjunta la lectura con la escritura. Una manera sencilla de lograr esto es hacer que los escritos que los alumnos producen estén inspirados en textos que hayan leído y que les sirvan de modelo de escritura.

A continuación se sugieren dos alternativas que cumplen con este requisito de trabajar conjuntamente lectura y escritura a la vez que recalcan el rol del docente en el modelaje de la escritura y en el apoyo o andamiaje de la escritura del o los alumnos. La primera es la escritura en bloques, que es apta para niños y niñas más pequeños (hasta tercer grado) y la segunda es el taller de escritura que es apta para alumnos de niveles más altos.

Recuadro al margen externo:

Es importante enseñar conjuntamente la escritura y la lectura. Dos maneras de organizar el trabajo en aula para lograr este trabajo conjunto son la escritura en bloques y el taller de escritura.

5.1 La Escritura en Bloques:

La escritura en bloques es una manera de organizar el currículo que permite integrar la lectura con la escritura y está pensada para los alumnos de los niveles de transición a tercer grado.

Los bloques son unidades coherentes de trabajo en las que se trabaja de manera paralela lectura y escritura, a la vez que se incluyen tiempos para diferentes actividades y niveles de apoyo: lectura en voz alta, lectura en grupos, escritura interactiva, escritura independiente y desarrollo de rutinas relacionadas con la lectura y la escritura.

El anexo 1 ubicado al final de este capítulo, muestra el guión de un bloque de lectura y escritura de un cuento para una lección de 45 minutos, pensada para alumnos de nivel de transición. Asimismo, la Figura 12 presenta un ejemplo de un bloque de lectoescritura.

Figura 12

Ejemplo de una lección o unidad de escritura organizada en bloques

LECTURA EN VOZ ALTA

Lea en voz alta a todo el grupo uno de los libros que ha seleccionado. Si es posible puede leer el libro en más de una ocasión durante el día (el mismo libro o uno diferente). El libro debería tratarse de un tema de estudio (una unidad temática).

LECTURA EN GRUPOS

Lea junto a los alumnos (puede ser lectura en coro o en eco), una poesía o rima que hayan estado practicando en el aula (escrita en un cartel) que tenga que ver con el tema de estudio.

ESCRITURA INTERACTIVA

Elabore junto a los alumnos algunas etiquetas o carteles para el aula que sean alusivas al tema de estudio.

ESCRITURA INDEPENDIENTE

Modele para los alumnos una actividad de escritura en la pizarra o en un caballete. El tema debería tener que ver con el tema de estudio. Al supervisar su trabajo, comente y observe con el niño o niña su trabajo. Comparta con el grupo uno o dos ejemplos.

RUTINAS

- Modele y practique con los alumnos algunas rutinas de conducta necesarias para poder llevar a cabo la escritura en bloques. Por ejemplo: cómo sentarse en el suelo a leer y poner atención.
- Desarrolle una rutina para la lectura independiente, de manera que los niños puedan: elegir un libro, “leer” el libro pasando las páginas una por una y de la portada hacia atrás y guardar el libro al terminar. Motive a los niños y niñas para que lean libros con frecuencia.

Fuente: McCarrier, A., Pinnell, G.S., & I.C. Fountas (1999). Escritura Interactiva: Cómo lenguaje y lectoescritura se pueden complementar. Portsmouth, NH: Heinemann.

Figura 13:

Lista de cotejo de una lección de escritura en bloques				
Docente:				
EXPRESIÓN GRÁFICA / ESCRITURA		PRESENTE		DESCRIPCIÓN
Tema:				
Descripción de la actividad:				
1. Lectura en voz alta:				
2. Lectura compartida:				
3. Escritura interactiva:				
4. Escritura independiente:				
Introducción metacognitiva : explicación clara, concisa y concreta de lo que van a realizar: “Vamos a desarrollar varias actividades relacionadas al tema...”.		Sí	No	• •
Es evidente el trabajo en bloques.		Sí	No	•
1. La actividad de lectura en voz alta está relacionada al resto del bloque y desarrolla de forma significativa y ágil.		Sí	No	• •
2. La actividad de lectura compartida está relacionada al resto del bloque y desarrolla de forma significativa y ágil.		Sí	No	• •
3.	Durante la actividad de escritura interactiva , el docente modela a los alumnos cómo se lleva a cabo el proceso de escritura (va diciendo sonido por	Sí	No	•

	sonido o palabra por palabra al escribir).			
	En escritura interactiva , los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar un trabajo en conjunto, trabajando en equipo.	Sí	No	•
	En escritura interactiva , el docente corrige la ortografía inventada de los carteles o trabajos que van a ser expuestos en el aula, lo hace de forma muy “amistosa”, felicitando a los alumnos por intentarlo y haber logrado escribir muchas o algunas de las letras correctas de la palabra; diciéndoles, que hay algunas que son diferentes y por eso se van a escribir correctamente.	Sí	No	•
4.	Se motiva y se dan oportunidades para que los niños y niñas durante escritura independiente escriban al nivel de desarrollo que se encuentran.	Sí	No	•
	En escritura independiente , los alumnos tienen la oportunidad de escribir algo inventado por ellos y no solamente copiar algo que ya está escrito.	Sí	No	•
	En escritura independiente , se brindan oportunidades para practicar la escritura de letras/sílabas/palabras de forma libre sin preocuparse por la ortografía convencional.	Sí	No	•
	Existe un hilo conductor entre cada una de las actividades, todas están relacionadas al mismo tema en estudio y se desarrollan de forma productiva sin detenerse tiempos muy prolongados en cada una.	Sí	No	• •
	Las actividades que se desarrollan son significativas para los alumnos y se utilizan materiales concretos y atractivos.	Sí	No	•
	El docente utilizó andamiaje durante la conversación con sus alumnos, guiándolos a llegar a sus propias respuestas.	Sí	No	•
	Se llevan a cabo dictados que fomentan el desarrollo de la escritura (no se refiere a un dictado memorístico).	Sí	No	•
	Se trabaja gramática (mayúsculas, puntos).	Sí	No	•
	Se trabaja ortografía (s vs. z).	Sí	No	•

5.2 El taller de escritura

El taller de escritura es una actividad durante la cual los alumnos escriben sobre temas de su propia elección y estableciendo ellos mismos el propósito y audiencia de su escritura.

Se trata de una manera de trabajar la escritura desarrollada por Nancy Atwell (1987 en Graves et al, 2007) y ampliamente recomendada por expertos en desarrollo de lectura y escritura tales como Fountas y Pinnell (2001), ya que permite que los alumnos aprecien la escritura como instrumento de expresión de sus propios intereses y personalidades.

De acuerdo a Fountas y Pinnell (2001), las principales ventajas del taller de escritura para los alumnos son:

- desarrollan el ritmo de la escritura y escriben con más frecuencia en el día escolar.
- aprenden a percibir la escritura como un acto comunicativo y no sólo como una tarea más de la escuela.
- exploran y aprenden que la escritura tiene un propósito y que las diferentes formas de escritura responden a diferentes propósitos.
- leen, aprenden y discuten la estructura y elementos de literatura de calidad con lo cual descubren el arte de la escritura.
- desarrollan rutinas de escritura, tienen altas expectativas de su propia escritura y de su capacidad de comentar la escritura de otros.

Recuadro al margen externo:

El taller de escritura es una actividad durante la cual los alumnos escriben sobre temas de su propia elección y estableciendo ellos mismos el propósito y audiencia de su escritura.

Es ampliamente recomendada por expertos ya que permite que los alumnos aprecien la escritura como instrumento de expresión de sus propios intereses y personalidades.

La frecuencia del taller de escritura puede variar. Graves (1991 en Graves et al., 2007) recomienda implementar el taller de escritura al menos tres horas a la semana. Otros investigadores sugieren que exista un tiempo todos los días para taller de escritura. En todo caso, no es recomendable dedicarle menos de una o dos sesiones a la semana.

Durante el taller de escritura los niños y niñas generalmente realizan escritura independiente pero a veces también pueden realizar escritura compartida. Asimismo, los estudiantes pueden reunirse para leerse lo que han escrito y comentar mutuamente sus trabajos. El docente también tiene un rol activo guiando y dando retroalimentación a los estudiantes de manera individual y supervisando que los estudiantes interactúen y se den retroalimentación constructiva y útil entre ellos.

En el taller de escritura, el centro es el alumno con sus intereses y propósitos de escritura. Sin embargo esto no significa que esta instancia carezca de estructura. De hecho, Fountas y Pinnell (2001) destacan que el taller de escritura permite que los alumnos decidan los conceptos de propósito, tema y audiencia de la escritura y que a la vez estén enfocados en los pasos del proceso de la escritura (planificación, borrador, revisión, edición, publicación).

Los docentes que decidan utilizar el taller de escritura con sus alumnos tendrán que considerar dedicar además un tiempo semanal a instruir con **modelaje** a los alumnos en aspectos de los **géneros de escritura** y de las **convenciones de escritura**. Sólo así el taller de escritura será verdaderamente provechoso ya que el estudiante se dedicará a desarrollar a su ritmo los conceptos que ya ha observado y comenzado a practicar durante la lección de instrucción de escritura del docente.

Los talleres de escritura también pueden trabajar diferentes **géneros de escritura**, lo importante es que el alumno decida de qué tema y por qué escribirá, y haya interacción entre los estudiantes de la clase, (entre estudiantes individuales y el docente con conferencia y escritura guiada) y entre el grupo y el exterior (publicación).

En los talleres de escritura los textos pasan por las distintas etapas de publicación: borrador inicial (con una revisión del docente y/o de otro adulto), borrador final, y versión final que se publica. Generalmente hay un evento para el público (con otros grupos, otros docentes, el director o las familias de los alumnos) donde se comparten los textos. La sesión en la que se comparten los textos puede darse de diferentes maneras, puede pasar que algunos estudiantes se ofrezcan de antemano para compartir sus textos con el grupo, o puede pasar que un estudiante lea lo que ha escrito, o que varios estudiantes que han trabajado escritura de manera conjunta muestren su trabajo al resto del grupo.

RECUADRO

Planificación de un programa de escritura para un nivel o escuela

Al momento de estructurar el currículo de escritura el docente tiene que cuidarse de evitar dos peligros. El primero, es ser demasiado simplista y dejar afuera aspectos que necesitan ser enseñados y trabajados explícita y sistemáticamente (un ejemplo de un programa de escritura simplista sería un programa donde se pusiera gran énfasis en el dominio de la ortografía y donde el niño o niña nunca pudiera explorar los géneros de escritura o los propósitos y audiencias de la escritura).

Un segundo peligro es el de ahogarse en la multiplicidad de áreas que es necesario desarrollar para lograr que el alumno se apropie de la escritura como instrumento (un ejemplo sería un programa de escritura que toca muchos temas pero que no vuelve a evaluar el progreso de los mismos).

Para evitar ambos extremos, es necesario lograr un equilibrio. En esta tarea puede resultar útil agrupar los aprendizajes esperados en criterios o categorías, cada una de las cuales incorpora ciertas subcategorías que describen objetivos de aprendizaje.

Al momento de elaborar el programa de escritura y los objetivos de aprendizaje esperados para cada nivel es importante que haya comunicación y coordinación al menos entre los docentes de una misma escuela. De lo contrario, será difícil lograr cubrir de manera constructiva y coherente la variedad de áreas de la escritura que un alumno necesita aprender.

El siguiente es un ejemplo de una estructura con tres criterios en torno a la cual se pueden determinar los aprendizajes específicos de escritura que la escuela o nivel espera obtener para los menores de un o unos niveles escolares.

Ejemplo de tres criterios en torno a los cuales se puede estructurar el currículo de escritura durante la primaria

Criterio de escritura 1: Hábitos y Procesos

Criterio de escritura 2: Propósitos de la escritura y géneros resultantes

- Compartir eventos, contar historias: escritura narrativa.
- Informar a otros: escritura de informes.
- Promover que las cosas se hagan: escritura funcional.
- Producir y responder a la literatura.

Criterio de escritura 3: Uso del lenguaje y convenciones

- Estilo y sintaxis.
- Vocabulario y elección de palabras.
- Ortografía.
- Puntuación, capitalización y otras convenciones.

Fuente: National Center on Education and the Economy (1999). Reading and Writing in Every Grade: New

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las principales características de la escritura en bloques es que: a. () permite que los estudiantes se enfoquen de manera específica en el desarrollo de la escritura. b. () permite que los estudiantes más atrasados alcancen a los más avanzados. c. () se enfoca en que todos los estudiantes puedan escribir de manera independiente. d. () permite integrar la lectura con la escritura ya que trabaja ambas de manera paralela. 2. Lo que caracteriza el taller de escritura es que: a. () se trabajan primero la lectura y luego la escritura. b. () el docente acompaña a los alumnos que más lo necesitan. c. () los alumnos escriben sobre temas de su propia elección y establecen ellos mismos el propósito y audiencia de su escritura. d. () los alumnos se enfocan en aprender y dominar la escritura de un género específico.	3. El taller de escritura es especialmente recomendable para alumnos: a. () con problemas de desarrollo de lenguaje. b. () con facilidades para la escritura c. () de primer a cuarto grado d. () de cuarto grado en adelante 4. Los docentes que decidan utilizar el taller de escritura con sus alumnos debieran: a. () complementar lo que se trabaje en el taller de escritura con lecciones sobre los géneros de escritura y sobre las convenciones de escritura. b. () evitar limitar la creatividad de los alumnos enseñándoles los diferentes géneros de escritura y las convenciones de la escritura. c. () evitar cualquier tipo de evaluación de la escritura. d. () enfocarse en lograr que todos los alumnos estén al mismo nivel de desarrollo de la escritura.
---	---

6. Evaluar la escritura

Es recomendable que el docente planifique una o varias maneras de evaluar el desarrollo de la escritura de sus alumnos y que tenga claridad respecto a qué desea evaluar en la escritura.

Asimismo, toda evaluación que se realice debe potenciar al alumno como escritor. Esto no es una obviedad, ya que implica que es recomendable evitar usar solamente las tradicionales evaluaciones simplistas que sólo miden el producto terminado y que como única retroalimentación entregan al alumno una nota final por cada actividad de escritura realizada.

Recuadro al margen externo:

Es recomendable que el docente planifique una o varias maneras de evaluar el desarrollo de la escritura de sus alumnos (evaluaciones del proceso y evaluaciones del producto) y que tenga claridad respecto a qué desea evaluar en la escritura.

Para medir los progresos en escritura, se pueden realizar evaluaciones informales o formales. A continuación se explicarán tipos de evaluaciones informales de escritura.

6.1 Evaluaciones informales de escritura

Las evaluaciones informales de escritura son aquellos procedimientos que permiten monitorear de manera cotidiana y durante la misma lección de escritura o de lectoescritura el desarrollo de las habilidades de escritura del alumno. A continuación se describen brevemente tres tipos de evaluaciones informales de escritura.

a. Observación: mientras los alumnos trabajan en escritura, el docente observa a estudiantes individuales o al grupo y toma notas detalladas de lo que observa. Algunos elementos a los cuales puede poner atención son:

- las actitudes de cada niño hacia la escritura (por ejemplo; si está aburrido, motivado, temeroso).
- las estrategias de escritura y de edición que los estudiantes están usando.
- la manera en que el alumno se desempeña en cada etapa del proceso de la escritura.

b. Conferencia: la conferencia es una instancia de conversación entre el docente y un alumno o un grupo pequeño de alumnos en torno al trabajo que éstos realizan. La conferencia de escritura se realiza mientras el alumno escribe individualmente o en un grupo pequeño. La conferencia de escritura puede realizarse para apoyar al alumno en cualquiera de los pasos del proceso de escritura (desde la planificación hasta la publicación).

Recuadro al margen externo:

Las evaluaciones informales de escritura son aquellos procedimientos que permiten monitorear de manera cotidiana y durante la misma lección de escritura o de lectoescritura el desarrollo de las habilidades de escritura del alumno. Tres tipos de

evaluaciones informales de escritura son las observaciones, la conferencia y el portafolio.

Durante la conferencia de escritura el docente se detiene y entabla una conversación sobre el trabajo de escritura del alumno. La conferencia no debe ser demasiado larga y en ella tanto el docente como el alumno deben hablar. Esto significa que durante la conferencia el docente no sólo guía al alumno sino que escucha los propósitos que éste tiene para su escritura y termina acordando con él los siguientes pasos y los detalles que hay que mejorar. Es importante que durante la conferencia el docente guíe la conversación con preguntas que hagan que el alumno se dé cuenta de que al escribir, en todo momento hay decisiones que un escritor debe tomar respecto a lo que va a escribir.

Esto servirá para que el alumno se sienta dueño y tome responsabilidad de lo que escribe.

La siguiente tabla es una selección de las preguntas presentadas por Tompkins (2004) como recurso para el docente que realiza conferencias de escritura con sus estudiantes.

Figura 14

Preguntas para que el docente haga a los alumnos durante la conferencia de escritura

Mientras los estudiantes comienzan a escribir:

- ¿Sobre qué vas a escribir?
- ¿Qué actividades de planificación estás haciendo?
- ¿De qué manera estás reuniendo ideas para tu escritura?
- ¿Quién será el público o audiencia de tu trabajo de escritura?
- ¿Qué forma de escritura piensas usar? (poesía, historia, carta, otra)

Mientras los estudiantes están comenzando el borrador:

- ¿Cómo va tu escritura?
- ¿Tienes algún problema?
- ¿Qué piensas hacer ahora?

Mientras los estudiantes revisan su escritura en grupo:

- ¿Qué preguntas quieres hacerle a tu grupo de escritura?
- ¿En qué quieres que te ayude tu grupo de escritura?
- ¿Qué comentarios te ha dado tu grupo de escritura?

Mientras los estudiantes editan su escritura:

- ¿Qué tipo de errores mecánicos has encontrado?
- ¿Te ha servido la lista de edición para corregir tu texto?
- ¿Estás listo para hacer la versión final de tu escritura?

Cuando los estudiantes han terminado sus composiciones:

- ¿Con qué público quieres compartir tu texto?

¿Qué es lo que más te gustó de tu texto?

¿Cómo usaste el proceso de escritura para escribir este texto?

Fuente: Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall. P. 156

c. Portafolios: este es un tercer tipo de evaluación informal. Consiste en una carpeta donde el alumno guarda una selección de textos que ha escrito. Los textos que se guarden pueden ser seleccionados por el docente, por el alumno o por ambos. El portafolio también puede contener las autoevaluaciones que el alumno ha hecho de sus trabajos, reflexiones sobre el mismo y retroalimentación escrita que el docente le ha dado al alumno. El portafolio sirve para que tanto el docente como los apoderados y el mismo alumno puedan entender la manera en que el estudiante ha desarrollado su escritura. En este sentido el portafolio da cuenta tanto del proceso como del producto final de la escritura del alumno.

6.2 Evaluaciones formales del producto de la escritura

Este tipo de evaluaciones se enfoca en la calidad del producto final y es más útil cuando lo que se busca es comparar el valor de un texto escrito con el valor de otro texto escrito. La mayoría de los docentes utiliza y conoce más las evaluaciones de los productos de las clases de escritura.

Donald Graves (1983, citado en Tompkins, 2004) recomienda que los docentes no evalúen todos los trabajos escritos de los alumnos ya que eso no reportaría necesariamente mayores beneficios al nivel de escritura del alumno. El autor recomienda que los docentes evalúen sólo los trabajos que los estudiantes eligen como los mejores.

Recuadro al margen externo:

Las evaluaciones formales del producto escrito se enfocan en la calidad del producto final y son especialmente útiles cuando lo que se busca es comparar el valor de un texto escrito con el valor de otro texto escrito. Los criterios de evaluación deben incluir elementos relacionados con el propósito de la escritura, la audiencia, la estructura del género, y no sólo elementos propios de la ortografía y la caligrafía.

Es importante que el docente tenga en mente una pauta con los criterios específicos con los que evaluará cada proyecto de escritura de sus alumnos. Estos criterios deben incluir elementos relacionados con el propósito de la escritura, la audiencia, la estructura del género, y no sólo elementos propios de la ortografía y la caligrafía.

La Figura 15 muestra un formato ampliamente usado en los Estados Unidos para que estudiantes de entre transición y sexto grado autoevalúen la escritura de ensayos o piezas en que deben exponer sus puntos de vista respecto a algo. Esta lista de cotejo se basa en la idea de que la escritura efectiva tiene seis características: idea, organización, voz, elección de palabras, fluidez de las oraciones y convenciones. Cada uno de los aspectos se evalúa con un puntaje que va del 1(peor) al 4 (mejor).

Este formato ayuda al alumno a escribir más efectivamente y al mismo tiempo puede servir como apoyo al docente al momento de corregir la escritura de sus alumnos.

Figura 15

Formato de autoevaluación basado en las seis características de un buen texto escrito

Ideas:

- ¿Está claro mi mensaje?
- ¿Entregué suficiente información?

Organización:

- ¿Escribí una buena introducción y un buen final?
- ¿Escribí mis ideas en el mejor orden posible?

Voz:

- ¿Este texto suena como yo?
- ¿Dije lo que en verdad pienso y siento?

Elección de palabras:

- ¿Entenderá mi audiencia mis palabras?
- ¿Usé palabras que me gustan?

Fluidez de las oraciones:

- ¿Comienzas mis oraciones de maneras diferentes?
- ¿Hay algunas oraciones largas y otras cortas?
- ¿Es mi trabajo fácil de leer en voz alta?

Convenciones de la escritura:

- ¿Hay párrafos en el texto que escribí?
- ¿Escribí las palabras con la ortografía correcta?
- ¿Usé puntos y signos de interrogación cuando era necesario?
- ¿Usé mayúsculas cuando era necesario?

Fuente: Traducido de Six Traits of Good Writing en <http://www.laramie1.k12.wy.us/instruction/langarts/traits.htm>.

RECUADRO

Trabajo de escritura al nivel de cada alumno

Dentro de un grupo de alumnos siempre habrá una variedad de niveles ya que todos los estudiantes vienen con diferentes bagajes culturales y aprenden a ritmos diferentes. Esto es algo que el docente debe considerar al momento de pensar un programa de escritura para el nivel en el que enseña.

De acuerdo a Cunningham & Allington (2003), para trabajar la escritura de una manera que resulte productiva para todos los estudiantes es especialmente útil hacer que los alumnos trabajen no sólo de manera dirigida (de una forma y en torno a un tema específico) sino que también tengan espacios para escribir temas o formas que

ellos hayan elegido. Asimismo, la conferencia con el docente permite que ésta se adapte al nivel específico de cada alumno y le dé consejos individuales sobre el tema o sobre las etapas del proceso de escritura.

Dentro de cada grupo de alumnos probablemente habrá escritores más prolíficos (que publiquen más piezas) y otros con más dificultades y que raramente parecerán haber producido algo en estado “publicable”. Sin embargo, Cunningham & Allington recomiendan que todos los estudiantes del nivel publiquen trabajos al menos algunas veces durante el año académico, aún cuando los trabajos de los alumnos con mayores dificultades necesiten mayor apoyo del docente en cada una de las etapas de la escritura para llegar a ser “publicables”.

Por ejemplo: en un tercer grado un docente tiene entre su grupo de alumnos a Mario, que es un alumno muy avanzado. Mario muchas veces termina las actividades antes que el resto del grupo y entonces comienza a distraer a algunos de sus compañeros. Por otro lado, el docente también tiene en su grupo de alumnos a Mariela, que es una alumna que llegó recién este año a la escuela y que apenas si sabe escribir. Este tercer grado está trabajando en la escritura de diarios íntimos todos los días durante 10 minutos. Para hacer que esta tarea esté al mismo tiempo al nivel de Mario y de Mariela, el docente desarrollará estrategias diferentes para cada uno. Por un lado, se acercará periódicamente durante la semana a Mariela y le preguntará de las cosas que ha escrito o dibujado y con la niña al lado las anotará debajo en el diario de Mariela. Por otro lado, le pedirá a Mario que en su diario íntimo se explaye más sobre cosas que ha hecho o le planteará preguntas como ¿qué te gustaría que hubiera pasado en ese caso? , es decir preguntas más complejas y que harán que Mario también desarrolle más sus capacidades de escritor.

ICONO (llave) EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las principales características del portafolio de escritura es que: a. () permite que los estudiantes escriban de manera independiente. b. () permite integrar la lectura con la escritura ya que trabaja ambas de manera paralela. c. () permite que los estudiantes guarden todas las versiones de los trabajos de escritura que han realizado durante el año académico. d. () permite que el docente y los alumnos vean el proceso y los productos finales del desarrollo de su escritura. 2. Algunos tipos de evaluaciones informales que se pueden hacer de la escritura de los alumnos son: a. () el portafolio, la conferencia y las observaciones. b. () la conferencia, la evaluación del producto escrito y el portafolio. c. () el portafolio y las autoevaluaciones del producto final de la escritura. d. () ninguna de las anteriores.	3. Es importante que el docente tenga en mente una pauta con los criterios específicos con los que evaluará cada proyecto de escritura de sus alumnos. Estos criterios deben incluir: a. () sólo elementos relacionados con el propósito y la audiencia de la escritura. b. () sólo elementos relacionados con cómo el alumno se adecuó a la estructura del género de escritura. c. () sólo elementos relacionados con la ortografía y la caligrafía. d. () elementos relacionados con el propósito de la escritura, la audiencia, la estructura del género, la ortografía y la caligrafía. 4. De acuerdo a este capítulo, es recomendable: a. () que no se publiquen los trabajos de ningún alumno para que los más atrasados no se sientan inseguros por posibles comparaciones. b. () que todos los alumnos publiquen todos los trabajos que hagan durante el año académico sin importar su calidad. c. () que todos los estudiantes del nivel incluidos los con mayores dificultades publiquen trabajos al menos algunas veces durante el año académico. d. () que sólo se publiquen los mejores trabajos
--	---

	del grupo.
--	------------

7. Reflexiones finales

Este capítulo ha analizado la importancia y las características del trabajo de escritura a nivel de preescolar y de primaria. Al comienzo se explicó la importancia de respetar las diferentes etapas por las que pasa el alumno antes de lograr la escritura convencional. Se comentaron asimismo alternativas que permiten trabajar la escritura de manera conjunta con la lectura tales como las Lecciones en bloques y los Talleres de Escritura.

Para motivar a los estudiantes a desarrollar la escritura es importante hacer explícitos los conceptos de **propósito** y **audiencia**. Esto significa que los estudiantes debieran escribir con propósitos que ellos conozcan y que valoren. Lo ideal es dejar que los alumnos tomen decisiones respecto al propósito y la audiencia específicos de su escritura. En cuanto a la audiencia de la escritura, los estudiantes debieran poder pensar en quién desean que sea la audiencia de su trabajo escrito, y debieran poder contar con sus compañeros, docentes y con ellos mismos como una audiencia interesada en leer lo que ellos escriben y capaz de darles retroalimentación valiosa.

Sin duda alguna, el enfoque principal del capítulo estuvo en los beneficios de trabajar la escritura desde el enfoque del proceso. Esto significa trabajar de manera explícita y sistemática, mediante ciertos pasos, para fomentar la concepción de la escritura como un proceso iterativo en el cual el escritor escribe y luego vuelve sobre lo escrito para analizarlo individual o colectivamente y mejorarlo.

De acuerdo con la investigación, el enfoque de la escritura como proceso es efectivo para mejorar la escritura de los alumnos. Siguiendo esta línea, se recomendó usar tanto evaluaciones de proceso como de producto.

Al trabajar la escritura como proceso se sugirió estructurar el trabajo de escritura en torno a los siguientes cinco pasos: planificación, borrador, revisión, edición y publicación. Sin embargo, es necesario tener en mente que el proceso de la escritura no se da siempre igual porque es un proceso muy complejo y que no es reducible a una secuencia lineal de pasos.

Es vital que durante las lecciones de escritura se le otorgue al alumno el apoyo que necesita. Este apoyo variará dependiendo del nivel del alumno y el propósito de la actividad que se esté realizando de manera que si por ejemplo el docente quiere presentar una actividad o estrategia de escritura nueva probablemente preferirá usar modelaje de escritura mientras que si quiere que los alumnos practiquen y desarrollen cierta fluidez en la escritura de un género que ya les ha sido explicado, probablemente realizará escritura guiada o escritura independiente.

Este capítulo se inició con el caso de Pedro, un adolescente que postulaba a un trabajo mediante una carta que no respetaba el cargo de autoridad de su audiencia (jefe de personal del supermercado) y que tampoco transmitía bien las ideas que pretendía comunicar. De la misma manera, hay muchos alumnos que ven la escritura como un instrumento lejano y formal. Cuando un docente enfrenta a un grupo de alumnos

necesita comprender que parte de su labor es lograr que cada uno de sus estudiantes, sin importar su nivel de desarrollo como escritor, perciba la escritura como un instrumento amigable mediante el cual puede desarrollar sus propios intereses desde sus propios puntos de vista.

Evaluación del curso

1. Visualice los criterios básicos de la planificación de una lección de lectura y escritura que de acuerdo a lo explicado en este capítulo promueva la escritura.
2. Imagine que usted es el docente de un grupo de 2º grado y que debe diseñar una unidad de aprendizaje con cinco lecciones para enseñar a sus alumnos los siguientes elementos:
 - escribir una historia con principio, desarrollo y final.
 - usar correctamente el punto final y el punto aparte.
 - evaluar con una pauta el trabajo de su compañero.

Usando el enfoque de proceso (planificación, borrador, revisión, edición y publicación) y la importancia de contar con una variedad de niveles de apoyo (modelaje, escritura compartida, interactiva, guiada e independiente), planifique las lecciones de esta unidad. Considere seleccionar una historia al nivel de los alumnos del nivel para utilizarla como base. Incorpore asimismo la idea de que es recomendable que el alumno se motive y elija el propósito y la audiencia de su escritura. Para chequear la estructura de cada una de sus lecciones puede utilizar la pauta que se muestra en la Figura 11.

En una hoja explique cómo estructuró las lecciones de la unidad y qué metodologías o sugerencias de este capítulo se ven reflejadas en la unidad que ha creado.

Anexos

Anexo 1. Guión de un bloque de lectura y escritura de un cuento

Nivel: Kinder

Cuento: Pedro es una pizza (Colección Buenas Noches, Editorial Norma)

Duración: 45 minutos

- Lectura del cuento

El docente lee el libro “Pedro es una pizza” al grupo. Este libro habla sobre Pedro, que es un niño que un día está muy triste. Para subirle el ánimo, su padre le inventa que él es una pizza y continúa el juego simulando condimentarlo y cocinarlo como una pizza hasta que Pedro recupera su buen ánimo. El docente hace una lectura interactiva, esto implica que durante la lectura del libro hace pausas y pregunta a los niños y niñas sobre lo que creen que pasará. Además durante estas pausas permite que los niños y niñas comenten experiencias y conocimientos previos relacionados con el cuento. Al final en conjunto recuerdan cuáles son los eventos más importantes de la historia.

- Escritura interactiva: Libro de la clase

- El docente motiva al grupo a que escriban entre todos un libro. En un rotafolio grande y con marcador, comienza a escribir un cuento de forma interactiva con los alumnos. Hacen la portada del cuento nuevo, que es parecido al cuento que acaban de leer. Por ejemplo, puede tratarse de un niño que está triste y a quien sus amigos tratan de alegrar con un juego. Los alumnos van dando ideas y acuerdan cuál va a ser el título, cuáles y donde pondrán el nombre de los autores (el autor puede ser el nivel, por ejemplo, “Primero A”), y conversan sobre las ilustraciones (qué ilustraciones irán en cada página y en qué lugar de la página). El docente escribe con letra clara y ortografía correcta en el rotafolio. Felicita a los alumnos por las ideas que han dado para la historia.

- Actividad de escritura independiente

El docente explica que ahora cada alumno va a ir a su asiento a escribir una respuesta a una pregunta que ella les va a hacer. Les recuerda que deberían tratar de dibujar y escribir algo, al nivel de cada uno. Escribe la pregunta en el pizarrón y hace modelaje de la escritura de algunas posibles respuestas (con ortografía correcta), guiándose por las ideas de los alumnos. Cada alumno va a su asiento para escribir en su cuaderno respuestas a la pregunta que hizo el docente acerca del cuento que leyeron. La pregunta puede ser, por ejemplo: ¿Cómo habrías tratado tu de alegrar a Pedro cuando estaba triste? El docente circula entre los alumnos incentivándolos a escribir a su nivel de desarrollo. No corrige ortografía, sino que se enfoca en preguntarle a los alumnos individualmente por sus respuestas e incentivarlos a que traten de escribir sus respuestas con las letras que conozcan o haciendo un dibujo.

- Actividad de publicación: Portada del cuento

Los niños y niñas que terminan antes de responder a la pregunta (tanto si la respuesta usa escritura convencional o si es simplemente un dibujo) pueden pasar al rotafolio con el libro creado por la clase a hacer las ilustraciones de la portada del libro en que estuvieron trabajando.

Anexo 2. Guión de una lección de Taller de Autores

Nivel: de Segundo a Cuarto grado

Duración: 45 minutos

Modelaje

- El docente lee un trozo de un artículo de un periódico al grupo y entrega a los alumnos una fotocopia del artículo a los alumnos. Hablan un poco de qué se trata el artículo. El docente les explica que quiere usar el tema del artículo para escribir algo y que va a mostrarles cómo a partir de un texto se pueden sacar ideas para comenzar a escribir otro texto. Por ejemplo, un artículo del periódico que muestra una entrevista a un deportista quien cuenta del duro entrenamiento que hizo y que le permitió lograr un importante triunfo en un torneo mundial. En este caso el docente puede decirle a los alumnos que el tema del artículo es cómo el esfuerzo lleva al éxito.
- En un rotafolio grande, el docente hace modelaje de algunas ideas que quiere transmitir sobre el contenido que eligió. El docente con la cooperación de los alumnos podría hacer un listado en la pizarra con todas las dificultades y sacrificios que el deportista hizo durante su entrenamiento. Luego podría conversar brevemente con los alumnos sobre cuán admirable es el esfuerzo del deportista y podrían juntos llegar a la conclusión de que es muy bueno que el periódico haya decidido publicar noticias positivas de este tipo en el diario ya que muchas veces sólo salen noticias sobre accidentes o delincuencia. Comentan que sería bueno escribir algo felicitando al periódico por haber publicado la entrevista del deportista.
- Después, el docente conversa con los alumnos acerca de qué modalidad debería usar para transmitir ese mensaje (por ejemplo: una poesía, una carta al editor, un cuento, un artículo de diario, un cartel). El docente le diría a los alumnos que ella quería escribir algo para felicitar al periódico por la entrevista, que pensó qué sería más adecuado, si una carta, un cartel, una poesía, pero que finalmente decidió que lo más adecuado era escribir una carta al editor, ya que las cartas al editor tienen justamente el propósito de comentarle algo a quienes escriben las cosas en el diario y a quienes deciden qué noticias se publican y cuáles no.
- El docente le reparte a cada alumno una fotocopia con una carta al editor escrita por él sobre el tema del artículo. Repasa con los alumnos el propósito de una carta al editor y repasan los mensajes principales del texto.

Andamiaje

- El docente explica que va a repartirles material a los alumnos para que busquen temas de interés y para que elijan una modalidad de escritura. Van a anotar (como hizo él en el modelaje) en sus cuadernos qué temas eligieron y qué modalidad de escritura van a usar. Después van a pasar a escribir su texto.

- Se reparte material escrito (por ejemplo diarios o revistas) que han traído los alumnos desde la casa para que ellos mismos comiencen el proceso de buscar algún tema que les interesa y alguna modalidad de escritura para transmitir el mensaje que les interesa.
- El docente va monitoreando a los alumnos mientras ellos trabajan de forma individual (pero pueden libremente conversar entre ellos, siempre y cuando no molestan y siguen trabajando). Va apoyando a los alumnos en su trabajo de búsqueda de algún tema y de alguna modalidad.
- Una vez que los alumnos ya han avanzado en sus escritos, el docente puede comentar con ellos la manera en que se publicarán los textos. En este caso pueden mandar una carta al editor de la publicación correspondiente. Por ejemplo, pueden colgarlos en un muro de la sala de clases y organizar una visita de los apoderados, o pueden juntar los trabajos para hacer un libro del nivel. El docente puede usar la idea de la publicación para darle mayor sentido a la edición y potencial ilustración de los textos escritos.

Anexo 3. Respuesta a los ejercicios de autoevaluación

Sección 1.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Un niño de 4 años que hace un garabato y dice que ha “escrito” algo probablemente es: a. () un niño que confunde la realidad con la ficción. b. () un niño que va a tener serios problemas de lenguaje. c. () un escritor precoz. d. (X) un escritor emergente en etapa presilábica. 2. El modelaje de la escritura se refiere a: a. () el proceso de leer de manera conjunta escritura ejemplar para así entender cómo se escribe esa escritura. b. () el proceso de copiar textos ejemplares escritos por buenos escritores para así internalizar cómo se escribe. c. (X) el proceso en que el docente muestra cómo se escribe algo mientras explicita lo que que está escribiendo y por qué. d. () el proceso de aprender que los fonemas forman sílabas y las sílabas forman palabras.	3. Algunos alumnos de mi clase han alcanzado el nivel alfabético de escritura, por lo tanto corresponde que yo como docente: a. () castigue de ahora en adelante todo lo que se escriba con ortografía no convencional. b. () ponga especial precaución en no limitarlos enseñándoles las convencionalidades de la escritura. c. (X) comience el proceso formal de enseñanza de la escritura el que incluye la enseñanza de las convencionalidades de la escritura. d. () les enseñe que los sonidos de las sílabas de una palabra oral corresponden de una u otra manera a las letras de la palabra escrita. 4. Si quiero que mis alumnos de 2º grado perciban la escritura como un instrumento cercano: a. () me preocupo de no dejar pasar ningún error de ortografía inventada para que no vayan a cometer el mismo error nuevamente. b. (X) dejo que escriban en sus diarios sin corregir la ortografía inventada, doy retroalimentación positiva y hago comentarios para estimularlos a escribir más ideas. c. () hago que copien muchas veces con ortografía convencional cada palabra que hayan escrito con ortografía inventada en sus diarios de vida. d. () hago que lean diarios de vida ejemplares de otras personas y que copien partes para que así aprendan cómo se escribe un diario de vida.
---	--

Sección 2.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. La escritura narrativa tiene como objetivo: a. () contar historias verdaderas de manera exacta y con todos sus detalles. b. () enumerar por escrito el orden en el que ocurrió una secuencia de actos. c. (X) contar historias ficticias o verdaderas que informen y sobre todo que entretengan a la audiencia. d. () desarrollar la capacidad del escritor de describir con la mayor precisión posible personajes y lugares. 2. Para que mis alumnos aprendan a escribir un reporte sobre los efectos del cambio climático ,	3. Mis alumnos de primer grado probablemente: a. () son demasiado pequeños para intentar enseñarles a escribir o a distinguir cartas. b. () jamás se interesarían por escribir cartas ya que no conciben motivos para hacerlo. c. () tienen niveles de desarrollo demasiado diverso en cuanto a su escritura por lo tanto no puedo enseñarles a escribir cartas porque el resultado sería muy dispar. d. (X) gozarán aprendiendo a escribir cartas si respeto el nivel de desarrollo y propósito y audiencia de cada uno. 4. Al enseñar a hacer escritura poética a mis
---	--

probablemente lo central es que yo como docente les enseñe... a. () a encontrar una manera única y creativa de exponer sus puntos de vista personales respecto al cambio climático. b. (X) a hacer escritura expositiva y escribir descripciones, secuencias y comparaciones. c. () a hacer escritura narrativa y entender los conceptos de trama, personaje principal y secundario. d. () a hacer escritura informal de manera que puedan tomar apuntes sobre las ideas que se les ocurran sobre cambio climático.	alumnos una de mis preocupaciones centrales debe ser: a. () que aprendan los diferentes formatos de los versos y estrofas de la poesía clásica y que entiendan cómo la poesía moderna ha roto con muchos de esos cánones. b. () que aprendan a escribir frases que rimen y que contengan palabras bellas. c. (X) que sientan la libertad de poner sus puntos de vista personales y pongan atención a la belleza e intensidad del lenguaje que usan. d. () que copien poesías de diferentes autores para que puedan experimentar la diversidad de formas poéticas que existen.
---	---

Sección 3.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las claves del modelaje de cada uno de los pasos del proceso de escritura es que los alumnos: a. () comenten entre ellos diferentes escritores que les gustan y que les proveen modelos de escritura. b. () puedan admirar en toda su complejidad la escritura del docente o de un escritor modelo. c. (X) vean cómo razona y procede paso a paso un escritor que está enfrentado a cada etapa del proceso de escritura. d. () comparen sus trabajos y elijan aquellos trabajos que les parezcan modelos para luego exhibirlos. 2. El enseñar la escritura como proceso: a. () no es recomendable para grupos donde haya niveles muy dispares de desarrollo de lenguaje ya que puede acentuar las diferencias. b. (X) es recomendable para alumnos avanzados y menos avanzados ya que otorga diversos niveles de apoyo y varias oportunidades de mejorar el trabajo. c. () es recomendable sólo para los alumnos menos avanzados en su proceso de lectura y escritura ya que aburre a los más avanzados. d. () angustia a los alumnos que están más atrasados en su nivel de lectura y escritura porque al conocer los trabajos de sus compañeros aumenta su inseguridad.	3. En el primer borrador el alumno se enfoca en: a. () comentar las composiciones de sus amigos. b. (X) escribir las ideas planificadas considerando el propósito y audiencia de su escritura. c. () evitar los errores de puntuación y ortografía o caligrafía. d. () lanzar sin un orden determinado las ideas que quiere incluir en su composición. 4. Durante la edición de su trabajo escrito el alumno: a. () aprende a distinguir los diferentes formatos de escritura. b. () revisa si las ideas expuestas tienen sentido según el propósito y audiencia de su texto. c. () revisa si su composición refleja sus puntos de vista personales. d. (X) revisa principalmente aspectos mecánicos tales como puntuación, ortografía, gramática y legibilidad de su composición.
---	--

Sección 4.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Los dos niveles que otorgan mayor apoyo al alumno en su aprendizaje de la escritura son: a. () escritura guiada y escritura interactiva. b. (X) modelaje de escritura y escritura compartida. c. () escritura interactiva y escritura guiada. d. () modelaje de escritura y escritura guiada.	3. Durante la escritura interactiva: a. () el docente y los estudiantes crean el texto juntos y después el docente lo escribe. Los alumnos pueden ayudar deletreando palabras. b. () el docente escribe frente a los estudiantes creando el texto, escribiéndolo y pensando en voz alta sobre estrategias y habilidades de la escritura.. c. () los estudiantes escriben historias, reportes o libros sobre un tema y otras composiciones. d. (X) el docente y los estudiantes crean el texto y comparten el lápiz, marcador o tiza para escribirlo en el pizarrón o cartel.
2. En la Escritura interactiva y en la Escritura guiada, mientras el alumno ejecuta la actividad, el docente: a. () modela los procesos de escritura a todo el grupo. b. () se abstiene de participar o de apoyar al alumno. c. (X) facilita y guía a los alumnos dándoles retroalimentación. d. () acompaña sólo a los alumnos que están más atrasados.	4. Para decidir qué nivel de apoyo es necesario usar con los alumnos en cada etapa de la enseñanza de la escritura será necesario que el docente considere varios aspectos. Uno de los aspectos más relevantes a considerar es cuál es el propósito de la actividad específica que realizaré. Por ejemplo, si trabajo con alumnos de 3º grado y el objetivo de una de mis actividades de escritura es que los niños y niñas conozcan el formato y cómo escribir una carta formal, probablemente será mejor usar: a. () escritura guiada. b. () escritura independiente y escritura interactiva. c. () escritura interactiva. d. (X) modelaje de escritura y escritura compartida.

Sección 5.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las principales características de la escritura en bloques es que: a. () permite que los estudiantes se enfoquen de manera específica en el desarrollo de la escritura. b. () permite que los estudiantes más atrasados alcancen a los más avanzados. c. () se enfoca en que todos los estudiantes puedan escribir de manera independiente. d. (X) permite integrar la lectura con la escritura ya que trabaja ambas de manera paralela.	3. El taller de escritura es especialmente recomendable para alumnos: a. () con problemas de desarrollo de lenguaje. b. () con facilidades para la escritura c. () de primer a cuarto grado d. (X) de cuarto grado en adelante
2. Lo que caracteriza el taller de escritura es que: a. () se trabajan primero la lectura y luego la escritura.	4. Los docentes que decidan utilizar el taller de escritura con sus alumnos debieran: a. (X) complementar lo que se trabaje en el taller de escritura con lecciones sobre los géneros de escritura y sobre las convenciones de escritura. b. () evitar limitar la creatividad de los alumnos enseñándoles los diferentes géneros de escritura y las convenciones de la escritura.

b. () el docente acompaña a los alumnos que más lo necesitan. c. (X) los alumnos escriben sobre temas de su propia elección y establecen ellos mismos el propósito y audiencia de su escritura. d. () los alumnos se enfocan en aprender y dominar la escritura de un género específico.	c. () evitar cualquier tipo de evaluación de la escritura. d. () enfocarse en lograr que todos los alumnos estén al mismo nivel de desarrollo de la escritura.
--	---

Sección 6.

EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN:

1. Una de las principales características del portafolio de escritura es que: a. () permite que los estudiantes escriban de manera independiente. b. () permite integrar la lectura con la escritura ya que trabaja ambas de manera paralela. c. () permite que los estudiantes guarden todas las versiones de los trabajos de escritura que han realizado durante el año académico. d. (X) permite que el docente y los alumnos vean el proceso y los productos finales del desarrollo de su escritura. 2. Algunos tipos de evaluaciones informales que se pueden hacer de la escritura de los alumnos son: a. (X) el portafolio, la conferencia y las observaciones. b. () la conferencia, la evaluación del producto escrito y el portafolio. c. () el portafolio y las autoevaluaciones del producto final de la escritura. d. () ninguna de las anteriores.	3. Es importante que el docente tenga en mente una pauta con los criterios específicos con los que evaluará cada proyecto de escritura de sus alumnos. Estos criterios deben incluir: a. () sólo elementos relacionados con el propósito y la audiencia de la escritura. b. () sólo elementos relacionados con cómo el alumno se adecuó a la estructura del género de escritura. c. () sólo elementos relacionados con la ortografía y la caligrafía. d. (X) elementos relacionados con el propósito de la escritura, la audiencia, la estructura del género, la ortografía y la caligrafía. 4. De acuerdo a este capítulo, es recomendable: a. () que no se publiquen los trabajos de ningún alumno para que los más atrasados no se sientan inseguros por posibles comparaciones. b. () que todos los alumnos publiquen todos los trabajos que hagan durante el año académico sin importar su calidad. c. (X) que todos los estudiantes del nivel incluídos los con mayores dificultades publiquen trabajos al menos algunas veces durante el año académico. d. () que sólo se publiquen los mejores trabajos del grupo.
--	--

Bibliografía:

- Beers, K. (2003). When Kids Can't Read: What Teachers Can Do. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Cunningham, P.M., Allington, R.L. (2003). Classrooms that Work. They Can All Read and Write (3ª Edición). Boston: Pearson Education.

- Díaz, C. (1996). Las ideas infantiles acerca de la ortografía del español. Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-junio, Vol.1, Número 1. Mexico: Consejo Mexicano de Investigación Educativa 70-87.

- Ferreiro, E. (2006) La escritura ante la letra. Revista de Investigación Educativa 3. Julio-diciembre, 2006,. Xalapa: Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Disponible en http://www.uv.mx/cpue/num3/inves/completos/Ferreiro_Escritura_antes_letra.html

Ferreiro, E.; Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Méjico: Siglo XXI.

- Graves, M.F., Juel, C., Graves, B.B. (2007) Teaching Reading in the 21st Century. Boston: Pearson Education.

- Lewis, M. & Wray, D. (1995) Developing Children's Non-fiction Writing. Leamington Spa: Scholastic.

- McCarrier, A., Pinnell, G.S., & I.C. Fountas (1999). Escritura Interactiva: Cómo lenguaje y lectoescritura se pueden complementar. Portsmouth, NH: Heinemann.

-Molina, M.R., Carvajal, F. (2003) ¿Por qué unas tijeras sirven para escribir? En Maestorado, revista de currículo y formación del maestorado, 7 (1-2). Disponible en: http://www.iibuenosaires.org.ar/difusion/prensa/informes/pdfs/informe04_leer.pdf

- National Center on Education and the Economy (1999). Reading and Writing in Every Grade: New Standards Primary Literacy Standards, Washington, DC: University of Pittsburgh.

- Programa de desarrollo profesional docente Amigos del Aprendizaje (ADA) en <http://www.ada.or.cr/> (Costa Rica).

-Six Traits of Good Writing en <http://www.laramie1.k12.wy.us/instruction/langarts/traits.htm>.

- Tompkins, G. (2004) Teaching Writing balancing Process and Product. (4ª Edición). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Glosario:

- Escritura emergente: son los intentos iniciales, previos a la enseñanza formal o explícita de escritura en que el niño o niña comienza a intentar usar el código escrito.

- Escritura convencional: es la escritura que incorpora las convenciones ortográficas además de la correspondencia entre fonemas y grafemas.

- Escritura inventada: es el proceso de intercambiar ciertas letras de forma no convencional pero que corresponden al mismo sonido (por ejemplo, escribir pulsera con c. Lo que sería correcto de acuerdo a las correspondencias sonido-letra pero no de acuerdo a la escritura convencional). La escritura inventada es normal y no debe ser corregida aproximadamente hasta segundo grado (excepto ciertas excepciones, entre ellas si el texto escrito por el alumno va a ser exhibido).

- Conferencia: la conferencia es una instancia de conversación entre el docente y un alumno o un grupo pequeño de alumnos en torno al trabajo que éstos realizan. La conferencia de escritura se realiza mientras el alumno escribe (individualmente o en un grupo pequeño). La conferencia de escritura puede realizarse para apoyar al alumno en cualquiera de los pasos del proceso de escritura (desde la planificación hasta la publicación).

- Planificación: es el primer paso en el proceso de escritura. Durante la planificación el docente modela algún o algunos aspectos de la escritura y luego el niño o niña elige un tema una audiencia y un propósito. Además, el estudiante reúne y organiza sus ideas en torno a ese tema, y en relación al género de escritura apropiado a su propósito y audiencia.

- Taller de escritura: Desarrollada por Nancy Atwell (1987 en Graves et al, 2007), y ampliamente recomendada por la investigación, el taller de escritura es una actividad con una duración y frecuencia determinada durante la cual los niños y niñas escriben sobre temas de su propia elección y estableciendo ellos mismos el propósito y audiencia de su escritura. De esta manera el taller de escritura permite que los alumnos aprecien la escritura como instrumento de expresión de sus propios intereses y personalidades.

- Modelaje de escritura: El modelaje de escritura corresponde al máximo nivel de apoyo que un docente puede brindarle a sus alumnos en el aprendizaje de la escritura. Durante el modelaje el docente le modela al grupo cómo se realiza algún tipo de escritura, cómo se cumple con alguno de los pasos del proceso de escritura (planificación, borrador, revisión, edición, publicación) o cómo se usa la puntuación, mayúsculas y otras reglas ortográficas o gramaticales. Al hacer modelaje de escritura el docente es quien decide lo que va a escribir.

- Andamiaje de escritura: corresponde al momento en que el alumno trabaja la escritura de acuerdo a lo que el docente le ha modelado. Durante el andamiaje el alumno practica los conceptos de escritura que ha aprendido (puede ser algún tipo de

escritura; cómo se cumple con alguno de los pasos del proceso de escritura, planificación, borrador, revisión, edición, publicación; o cómo se usa la puntuación, mayúsculas y otras reglas ortográficas o gramaticales). Durante el andamiaje de escritura el alumno toma decisiones respecto a lo que va a escribir y a cómo lo va a escribir.

- Escritura compartida: La escritura compartida corresponde al segundo nivel máximo de apoyo que el docente puede brindarle a sus alumnos en el aprendizaje de la escritura. Es aquella escritura en la cual el docente compone un texto junto a un alumno o a varios alumnos. Los alumnos cooperan dando ideas para la escritura, pero es el docente quien escribe el texto y puede escribirlo en un formato en que todos los niños y niñas puedan ver, (puede ser el pizarrón o un rotafolio) o en el trabajo individual del alumno (si es que está haciendo escritura compartida como parte de un trabajo individual con un alumno).

- Escritura independiente: la escritura independiente corresponde al nivel mínimo de apoyo que el docente puede brindarle a sus alumnos en el aprendizaje de la escritura. Es aquella escritura en que los niños y niñas escriben por si solos sin asistencia del docente o de otros alumnos. Es útil para desarrollar cierta fluidez en la escritura de los niños y niñas.

- Escritura interactiva: La escritura interactiva corresponde al tercer nivel de apoyo que el docente puede brindarle a sus alumnos en el aprendizaje de la escritura. La escritura interactiva es aquella en la cual el docente y los alumnos comparten el trabajo de escribir en el pizarrón o rotafolio el texto que se está discutiendo o hablando. La gran diferencia con la escritura compartida es que en la escritura interactiva gran parte del texto que se escribe frente al grupo es escrito por los niños y niñas mientras el docente los guía respecto a cómo escribir oraciones y frases, cómo crear un cierto tipo de texto que los alumnos quizás no podrían crear por si solos y cómo aplicar las reglas ortográficas.

No es necesario esperar hasta que los niños y niñas están en primer o segundo grado para utilizar escritura interactiva, a nivel de transición niños y niñas pueden pasar adelante y escribir alguna de las letras que conozcan de las palabras que están escribiendo de manera interactiva.

- Escritura guiada: La escritura guiada corresponde al tercer nivel de apoyo que el docente puede brindarle a sus alumnos en el aprendizaje de la escritura. La escritura guiada es la supervisión y apoyo que el docente le da al alumno mientras éste escribe. Es posible ver escritura guiada en la mayoría de las aulas. Por ejemplo: luego de que el docente le pidió a los niños y niñas que escriban por ejemplo una poesía, se pasea por la sala de clases apoyando individualmente o en pequeños grupos a los alumnos. La escritura guiada es muy útil para trabajar con aquellos alumnos de un nivel que están más atrasados.

- Escritura en bloques: La escritura en bloques es una manera de organizar el currículo que permite integrar la lectura con la escritura y está pensada para los alumnos de los niveles de transición a tercer grado.

Los bloques son unidades coherentes de trabajo en las que se trabaja de manera paralela lectura y escritura, a la vez que se incluyen tiempos para diferentes actividades y niveles de apoyo: lectura en voz alta, lectura en grupos, escritura interactiva, escritura independiente y desarrollo de rutinas relacionadas con la lectura y la escritura.