

María Teresa Mateo-Girona
Graciela Uribe Álvarez
Silvia Eva Agosto Riera
(Coords.)

Revisión y reescritura
para la mejora de los
textos académicos

Octaedro 

Colección Horizontes - Universidad

Título: *Revisión y reescritura para la mejora de los textos académicos*

Primera edición: julio de 2022

© María Teresa Mateo-Girona, Graciela Uribe Álvarez, Silvia Eva Agosto Riera
(coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19023-99-5
Depósito legal: B 13459-2022

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Prodigitalk

Impreso en España - *Printed in Spain*

Sumario

Presentación	9
GRACIELA URIBE ÁLVAREZ, TEODORO ÁLVAREZ ANGULO	
I. MARCO PARA LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
1. El modelo Didactext y la integración de las TIC en el aula	15
SILVIA EVA AGOSTO RIERA	
2. La fase de revisión y reescritura (I): concepción y planeación	27
MARÍA TERESA MATEO-GIRONA	
3. La fase de revisión y reescritura (II): enfoques y modalidades	37
EDWIN LEANDRO PARRA HOYOS, JUAN DAVID ZAMBRANO-VALENCIA	
II. PRÁCTICAS DE REVISION Y REESCRITURA	
4. Revis-arte: la revisión y la reescritura entre pares del comentario de una obra arquitectónica en Historia del Arte	47
SILVIA EVA AGOSTO RIERA, JAVIER ÁLVAREZ REGIDOR	

5. Indagaciones en la mejora de la escritura de miniensayos en Literatura Universal: revisión entre pares y reescritura	55
ENRIQUE ORTIZ AGUIRRE, ARÁNZAZU PÉREZ MARTÍN	
6. Importancia de la revisión en la construcción de miniensayos en didáctica de la producción textual . . .	65
GRACIELA URIBE ÁLVAREZ, ALEJANDRO RUBIO GARCÍA	
7. Análisis de los procesos de revisión individual y entre pares del género miniensayo en estudiantes de Lenguas Modernas.	77
KEISY D. BAUTISTA-URUEÑA	
8. La revisión y la reescritura de problemas matemáticos en Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II	89
MÓNICA ARNAL-PALACIÁN, MIGUEL ÁNGEL BAEZA ALBA, JAVIER CLAROS-MELLADO, M. ISABEL RODRÍGUEZ CARTAGENA	
9. Una experiencia de revisión de textos de Educación Física para el desarrollo de la competencia lingüística del futuro profesorado de Educación Infantil	105
JORGE AGUSTÍN ZAPATERO AYUSO, ÓSCAR MARTÍNEZ DE QUEL PÉREZ	
10. La revisión y reescritura de informes de laboratorio en el Grado de Maestro de Primaria	119
PATRICIO GÓMEZ LESARRI	
11. La revisión de comentarios críticos de actividades para la asignatura de Didáctica de la Lengua en la Facultad de Educación	129
MARÍA TERESA MATEO-GIRONA	
12. Una mirada al proceso de revisión del artículo de opinión.	143
JOHAN ANDRÉS AGUDELO, ANDRÉS MAURICIO HERNÁNDEZ CARVAJAL	
Bibliografía general	155

Presentación

GRACIELA URIBE ÁLVAREZ
TEODORO ÁLVAREZ ANGULO

Ríete de poeta que no borra.
(Lope de Vega)

Esta obra tiene su fundamento en un proyecto de innovación llevado a cabo por el grupo Didactext de la Universidad Complutense de Madrid y el grupo DiLeMa de la Universidad del Quindío, Colombia. Fue financiado por la Universidad Complutense de Madrid, con el título *Revisar y reescribir textos académicos con herramientas digitales para transformar el conocimiento en la formación del profesorado en la Universidad*.

El trabajo se basa en una concepción sociocognitiva, lingüística y didáctica de la expresión escrita de textos académicos; parte del supuesto de que escribir es una habilidad lingüística compleja, en cuanto que redactar requiere considerar el contexto, el proceso de composición y el texto como producto lingüístico. Para facilitar la composición de un texto académico, se establece una serie de fases o etapas que se han de seguir, hasta llegar al texto final.

Ello supone que escribir bien lleva tiempo, tiempo para pensar, tiempo para hacer cambios y tiempo para pulir detalles, antes de que el lector tenga la ocasión de leer lo escrito por otro, conforme defienden programas o movimientos como: *Academic Writing, Writing Across the Curriculum, Writing in Disciplines, Writing to Learn, Writing Communication*. Desde estos supuestos, se diseñan actividades que relacionan aprender a escribir (adquirir

las habilidades y el conocimiento de los géneros propios de una disciplina) con escribir para aprender (adquirir información, entender conceptos y apreciar la transcendencia de una materia).

El grupo Didactext concibe la revisión y reescritura de textos como una función mental y discursiva que supone volver a trabajar el pensamiento, a partir del borrador, para clarificarlo y reescribir el texto; lo que implica evaluar y mejorar la redacción (aspectos retóricos), y también transformar el conocimiento y construir pensamiento (aspectos de contenido). Estas acciones constituyen funciones de mejora; por tanto, son tareas esenciales en educación.

Con el fin de pulir los aspectos retóricos y de contenido del texto, el grupo Didactext plantea la revisión en torno a los mecanismos cognitivos de revisión (MCR) y a los niveles de intervención lingüística y textual (NILT). El manejo de estos mecanismos y niveles de intervención lingüística hace que el escritor sea más consciente de lo que significa revisar un texto y reescribirlo para mejorar su redacción.

En este libro ponemos el foco en la revisión y reescritura de textos académicos, en el trabajo con el borrador o borradores, porque revisar y reescribir textos requiere: (i) identificar lagunas de información, incoherencias, errores y contradicciones, inadecuaciones, faltas de conexión entre oraciones o entre párrafos, incorrecciones, inexactitudes, repeticiones, etc.; (ii) diagnosticar la causa de los problemas detectados, y (iii) aplicar los mecanismos cognitivos correspondientes e intervenir en los niveles lingüísticos y textuales oportunos para formular la propuesta de reescritura con el texto revisado.

El grupo Didactext entiende que esta fase del proceso de escritura es particularmente difícil para los estudiantes; en consecuencia, defiende que se les ayude a reflexionar acerca de lo que supone revisar y reescribir. Es común que los estudiantes entiendan el proceso de revisión, principalmente, como una actividad gramatical; por eso, suelen tener más dificultad en detectar otras carencias y deficiencias en sus textos y en los ajenos. Es probable que la razón principal se deba a que subordinan los problemas específicos del texto a la aplicación de reglas gramaticales. Esto pone de manifiesto, por parte de los estudiantes, una concepción de la escritura predominantemente formal y normativa.

Por ello, es necesario ayudar a los estudiantes a que visualicen fácilmente las operaciones mentales y los niveles lingüísticos en que han de intervenir para mejorar el texto, de manera que tomen conciencia progresivamente de la complejidad (también del provecho intelectual y social) que encierra revisar y reescribir textos. Para ello, es importante diseñar herramientas que guíen y faciliten la dificultad de esta tarea. Esto favorecerá la interiorización y la automatización de las estrategias que requiere esta habilidad, así como la progresiva autonomía del individuo en la competencia en escritura. Por tratarse probablemente de la fase de mayor carga reflexiva, en la revisión de textos se insiste de manera particular en las mediaciones didácticas y en el diseño de herramientas tecnológicas de ayuda.

Esta obra muestra trabajos de revisión y reescritura de textos académicos en la enseñanza y el aprendizaje de la producción escrita, realizados en aulas de Secundaria y de formación del profesorado en la Universidad, en diferentes disciplinas y mediante géneros discursivos distintos. El trabajo consta de dos partes: una primera de fundamentación, en la que se explica el proceso de escritura a partir del modelo Didactext; la fase de revisión y reescritura, en la que se aborda el itinerario que sigue el escritor desde el borrador al texto final, con las herramientas que ofrece el grupo Didactext, y los enfoques y tipos de revisión textual (individual, entre pares y colaborativa). Merece destacarse el hecho de que las modalidades de revisión de textos entre pares y en colaboración fomentan el trabajo integrado de las habilidades básicas del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir) en el proceso de mejora de dichos textos, tanto en los aspectos retóricos como en los relativos al contenido.

La segunda parte recoge experiencias realizadas sobre revisión y reescritura en diferentes titulaciones y asignaturas con los siguientes géneros discursivos: comentarios de obras artísticas en Historia del Arte; miniensayos en Literatura Universal, en Literatura y Lengua Castellana y en Lenguas Modernas; problemas en Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales; talleres de evaluación en Desarrollo Psicomotor; comentarios de actividades en Didáctica de la Lengua; informes de laboratorio en Didáctica de la Física, y artículos de opinión en Periodismo.

Como se puede ver, todos los capítulos destacan la importancia de la revisión y de la reescritura, procesos de vital importancia

antes de dar por terminado un escrito. En todas las experiencias se concluye que es necesario trabajar la revisión en el aula si se quiere formar personas que desarrollen estrategias metacognitivas para pensar en sus textos no como producciones acabadas, sino como escrituras intermedias.

Para finalizar, queremos agradecer a todos los autores y a los estudiantes que han participado en este proyecto la ilusión y la colaboración mostradas, así como la cesión de sus textos para ejemplificar aspectos diferentes de la revisión y la reescritura, que han servido como muestras en los diferentes capítulos. Asimismo, damos las gracias a las instituciones educativas y a los profesionales que nos han abierto las puertas de sus aulas: Instituto de Educación Secundaria Aldebarán (Alcobendas, Madrid), Instituto de Innovación Tecnológica Calderón de la Barca (Pinto, Madrid), Universidad del Quindío (Armenia, Colombia) y Universidad Complutense de Madrid.

I. MARCO PARA LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El modelo Didactext y la integración de las TIC en el aula

SILVIA EVA AGOSTO RIERA

1.1. Introducción

Toda labor docente encierra una concepción explícita o implícita de la perspectiva a partir de la cual se enseña. Las ideas sobre qué es enseñar, qué es aprender y cómo se construyen las relaciones entre profesores y alumnos subyacen en nuestras prácticas profesionales.

Por ello, cuando se aborda la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica y se busca dar respuestas a la pregunta sobre cómo mejorar las producciones escritas de los estudiantes, es preciso realizar previamente una reflexión sobre nuestra concepción de la escritura como habilidad, como producto y como proceso.

En esta línea, las propuestas que se desarrollan en este libro parten de un modelo teórico, elaborado por el grupo de investigación Didactext, que entiende la escritura como un proceso en el que intervienen factores culturales, sociales e individuales que deben ser analizados desde una perspectiva didáctica. A la hora de enseñar, por lo tanto, es preciso dar cuenta de que la cultura, la sociedad y los mecanismos cognitivos y metacognitivos se interrelacionan y condicionan la producción escrita.

Además, si se entiende que escribir es un proceso, en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura se deberán atender las fases que componen dicho proceso. El modelo Didactext (2015) establece seis fases: 1) acceso al conocimiento, 2) planificación, 3) producción, 4) revisión y reescritura, 5) edición, y 6) presentación y defensa oral.

En la primera fase, acceso al conocimiento, los estudiantes revisan su sistema de creencias, percepciones y expectativas, establecen el tema, investigan en fuentes documentales y conocen las características del género que van a producir (un artículo, una reseña, un comentario, un miniensayo). En la segunda fase, planificación, se establecen los fines del texto y se esboza un índice, mapa conceptual o esquema que tenga en cuenta tanto al destinatario del texto como la intención del autor. En la etapa de producción, quienes escriben construyen sus textos en función de las metas y los esquemas realizados en la fase anterior, y al finalizar esta etapa, se obtiene un texto borrador o textos intermedios. En la cuarta fase, revisión, se identifican y resuelven los problemas textuales que pueden estar relacionados con la estructura, la concordancia, los errores ortotipográficos y las ambigüedades o problemas de referencias, entre muchos otros. En la edición, se ajusta el texto a las condiciones de publicación (normas de una revista, formato digital, publicación web). Finalmente, en la presentación oral se adapta el texto producido a un nuevo contexto (defensa de TFG, ponencia en un congreso, clase magistral). Para ello, se debe adecuar a la oralidad formal.

El modelo Didactext se refrendó con investigaciones en Educación Infantil, Primaria, Secundaria, grado y postgrado universitarios. Así, en todas las experiencias en el aula se ha demostrado que cuando se tienen en cuenta aspectos culturales, sociales e individuales y se guía el proceso de escritura, la producción textual se perfecciona.

Sumado al modelo, Didactext elaboró una plataforma en línea, Redactext, para guiar la escritura de textos expositivos a partir de esta herramienta digital. Redactext consta de una sección del tutor (generalmente el docente, la persona que guía el proceso de escritura), otra del escritor (el estudiante o quien busca mejorar su producción escrita) y otra interactiva, en la que los estudiantes realizan actividades de cada una de las fases del proceso de escritura y reciben ayudas para la redacción. La plataforma está alojada en la web de la Universidad Complutense de Madrid (www.ucm.es/redactext) y su acceso es gratuito.

Tanto el modelo Didactext como la plataforma Redactext son dos elementos esenciales para entender de qué manera se concibe la escritura. A continuación, se detallan los aspectos más importantes de cada uno de ellos.

1.2. Modelo sociocognitivo, pragmlingüístico y didáctico para la producción textual

El grupo Didactext, desde sus orígenes en 2001, reflexionó sobre la enseñanza de la escritura, ya que la producción de textos escritos es la habilidad que presenta más problemas y peores resultados tanto en Primaria y Secundaria como en la Universidad. La baja calidad de las producciones del alumnado universitario ha suscitado programas y proyectos para mejorar esta destreza, fundamental en los estudios de grado y postgrado. En este empeño, Didactext elaboró un modelo de escritura que hace hincapié en el aspecto didáctico.

El origen del modelo se sitúa en la propuesta de Hayes (1996), quien a su vez reelabora el esquema del propio Hayes y Flowers (1980). Este «protomodelo», centrado en los aspectos cognitivos y metacognitivos de la producción escrita, se completa con las dimensiones cultural y social; citadas, pero no desarrolladas, por Hayes. De hecho, los factores culturales y sociales, sumados a los cognitivos, intervienen en toda práctica escrita y se deben tener en cuenta desde una perspectiva didáctica.

1.3. Cultura, sociedad e individuo en el modelo Didactext

Como se ha señalado, el modelo elaborado por Didactext explica la escritura como un proceso en el que participan tres dimensiones: cultural, social e individual. Gráficamente, se representan con círculos concéntricos dinámicos, con líneas discontinuas, para indicar que cada una de las dimensiones se relaciona con las demás.

El primer círculo, el ámbito cultural, busca describir de qué forma los valores, las creencias y las convenciones se ponen en juego a la hora de escribir. Si se tiene en cuenta, por ejemplo, el sistema de escritura, es posible observar una gran diversidad en el mundo. Sistemas ideográficos, alfabéticos o silábicos conviven en la actualidad, así como la direccionalidad tanto en la lectura como en la escritura, que varía en diferentes culturas (derecha a

izquierda en las lenguas semíticas; izquierda a derecha en las lenguas romances, por ejemplo). Además, cada cultura clasifica las producciones escritas sobre la base de sus prácticas sociales. Es así como el discurso médico genera informes, recetas, historias clínicas; la abogacía establece sentencias, alegaciones, leyes, dictámenes, normativas; la literatura construye cuentos, novelas, poemas, monólogos. La cultura, por lo tanto, condiciona el desempeño de quienes escriben, por lo que esta dimensión debe ser atendida durante el desarrollo de una intervención en el aula.

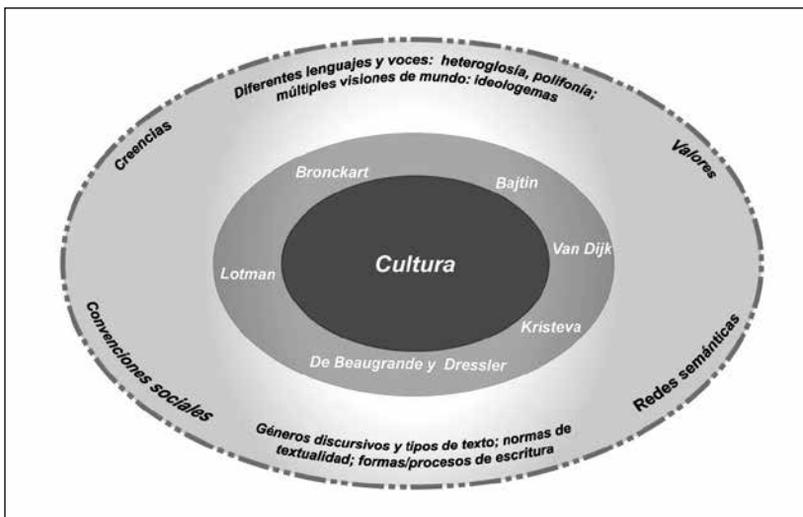


Figura 1.1. Círculo de la cultura en el modelo Didactext.

La segunda dimensión del modelo Didactext analiza los contextos de producción, llamados «contexto social y medio de composición» en la propuesta de Hayes. En su modelo, Didactext otorga una mayor importancia a este ámbito y lo subdivide en contexto cultural, afectivo, físico, situacional, material y social. Este círculo comprende aspectos políticos, educativos, jurídicos, laborales, económico-comerciales y familiares, ya que la práctica de la escritura también se relaciona con el entorno y la audiencia. Así, toda producción textual está condicionada por: «quién» escribe (un alumno, un profesor, un político, un empresario, un trabajador, un artista); «a quién» se escribe (a uno mismo, a la Administración, a la escuela, a los medios de comunicación, a un superior, a un subordinado); «qué» se escribe (un artículo,

una carta, una reclamación); «con qué» propósito (exponer, persuadir, describir, evaluar); «cuándo» (plazos, calendarios); y «cómo» (fases de producción textual). Las sociedades establecen sus convenciones y la producción escrita varía en un contexto académico, familiar o laboral. Una carta, por ejemplo, tiene elementos comunes (encabezado, cuerpo, despedida, firma), pero varía según se dirija a un empleador, a una persona amada o a un funcionario. También es diferente escribir a mano, en el ordenador o en el móvil. Todos estos aspectos también deben ser tratados a la hora de enseñar a escribir, porque si se tienen en cuenta y se analiza hasta qué punto condicionan la producción escrita, quien realiza un texto puede ver la influencia de los contextos sociales en su escritura.

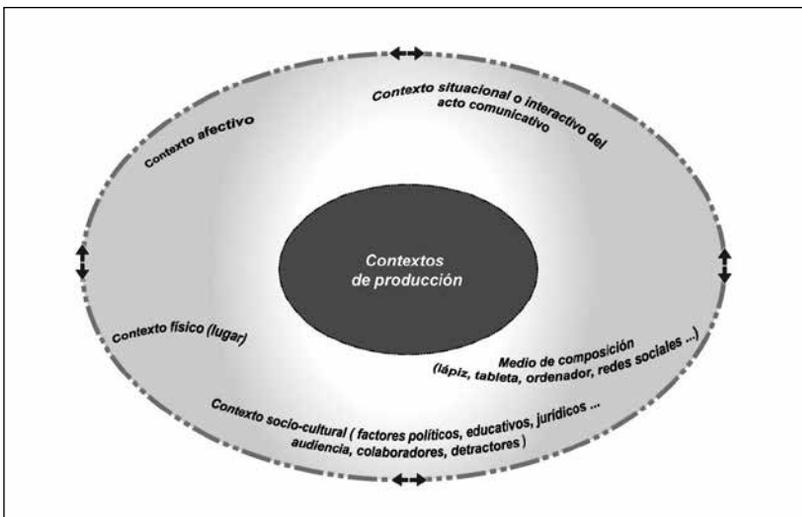


Figura 1.2. Contexto de producción en el modelo Didactext.

Finalmente, el círculo del individuo, el que produce los textos, se subdivide en otras tres dimensiones interrelacionadas: a) la memoria; b) la motivación y las emociones, y c) las estrategias cognitivas y metacognitivas. En la primera dimensión se encuentra la facultad que permite integrar información disponible en forma inmediata (memoria a corto plazo) o con recuerdos almacenados por un tiempo indefinido (memoria a largo plazo) que pueden activarse a la hora de escribir. El modelo Didactext también sostiene que la cultura actúa en el modelado de la memoria

y subraya la importancia de la memoria cultural en los procesos de producción escrita. Así, un individuo activa información almacenada en la memoria a largo plazo (cómo escribir, cuál es la estructura de un texto que ha escrito anteriormente), junto con la memoria a corto plazo (recuerda la oración anterior a la que escribe en el momento) y la memoria cultural (dividir el tiempo en días y meses, situar una acción en un contexto histórico).

La motivación y las emociones, por otra parte, revisten importancia a la hora de escribir, porque el componente emocional condiciona toda actividad humana. La disposición a escribir un texto varía según el objetivo (obtener un premio o responder a un examen), el destinatario (un amigo o un profesor) o la propia percepción como escritor (autoconcepto positivo o negativo). También la afectividad y la creatividad, junto con el horizonte de expectativas y las metas y objetivos son imprescindibles en los procesos cognitivos.

Por último, las estrategias cognitivas y metacognitivas que se ponen en marcha a la hora de escribir están desarrolladas dentro de círculo del individuo. En cada momento de la producción escrita se utilizan estrategias de composición de tipo cognitivo (buscar ideas, rastrear información, elaborar esquemas y borradores, identificar y resolver problemas textuales) y de tipo metacognitivo (reflexionar sobre el proceso de escritura, diseñar un plan o revisar, verificar o corregir estrategias).



Figura 1.3. Tercer círculo: el individuo en el modelo Didactext.

En resumen, el modelo Didactext presenta un enfoque socio-cognitivo, pragmalingüístico y didáctico, que concibe la escritura como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, discursivos, semánticos y lingüísticos. Dicho modelo integra las dimensiones cultural, social e individual que aparecen implicadas en la comprensión y producción textual. La presencia y estímulo de estas tres dimensiones permite desarrollar la competencia comunicativa, que, según Gumperz (1972), es lo que un sujeto necesita saber para comunicarse eficazmente en contextos culturalmente significantes. La competencia comunicativa consta, a su vez, de diversas subcompetencias que toda persona utiliza para desarrollar y ejercer su capacidad comunicativa. Estas son: discursiva o textual, gramatical, sociolingüística, referencial o enciclopédica, literaria, sociocultural y de aprendizaje.

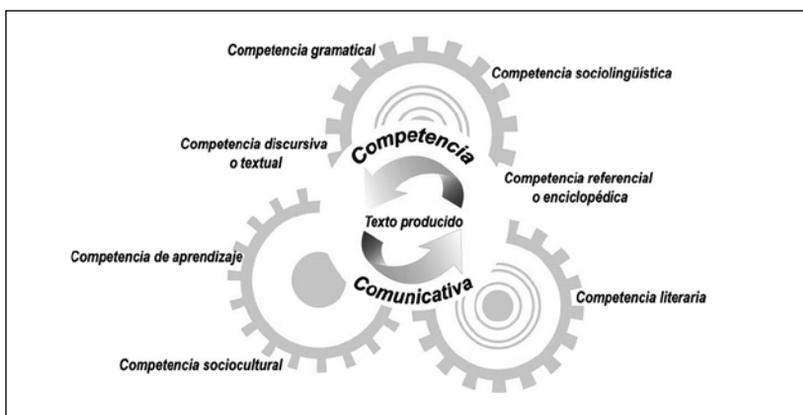


Figura 1.4. Competencia comunicativa y texto producido.

Asimismo, el modelo establece que el proceso de escritura puede entenderse en una serie de fases que se deben tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorar las producciones escritas.

1.4. Fases del modelo Didactext

Si se entiende la escritura como un proceso, es preciso distinguir las fases que lo componen. Según Didactext (2015), estas son

seis, y cada una de ellas desarrolla una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas:

1. Acceso al conocimiento
2. Planificación
3. Producción textual
4. Revisión y reescritura
5. Edición del texto
6. Presentación y defensa oral

En la primera, acceso al conocimiento, el escritor debe preguntarse qué va a escribir (una reseña, un mensaje de bienvenida, un informe científico) y sobre qué va a escribir (el tema del que trata su texto). Para ello, debe revisar su conocimiento previo de los géneros y tipos de texto y del contenido del tema elegido.

En la segunda fase, planificación, quien escribe debe crear un esquema o resumen que oriente la elaboración de su escrito y actúe como el esqueleto del cuerpo textual. En la tercera fase, producción, el escritor redacta un borrador del texto definitivo, es decir, construye su trabajo a partir de sus esquemas previos. Una vez terminada esa fase, comienza la revisión, donde se somete a una valoración el texto producido, se identifican problemas y se reescribe para llegar al texto definitivo. La edición es la quinta fase del proceso de escritura y constituye el espacio en el cual se examina el texto, se realizan los ajustes finales en relación con ilustraciones, cuadros, tipografía y otros elementos paratextuales, y se acoge a las normas de edición del medio donde circulará (una revista, un libro, una página web, un periódico). Finalmente, en la sexta y última fase, presentación y defensa oral, quien escribe debe adaptar su producción escrita para exponerla a un auditorio que va a valorarla (defensa de tesis, del TFM o TFG, presentación en un congreso u otras situaciones de la vida académica).

En síntesis, el modelo Didactext busca integrar los procesos cognitivos y su estrecha relación con los factores culturales y sociales. Además, brinda un enfoque didáctico orientado a la transformación y a la mejora de la enseñanza de la producción escrita, entendiendo la escritura como un proceso complejo cuyas fases deben ser atendidas y trabajadas en el ámbito del aula.

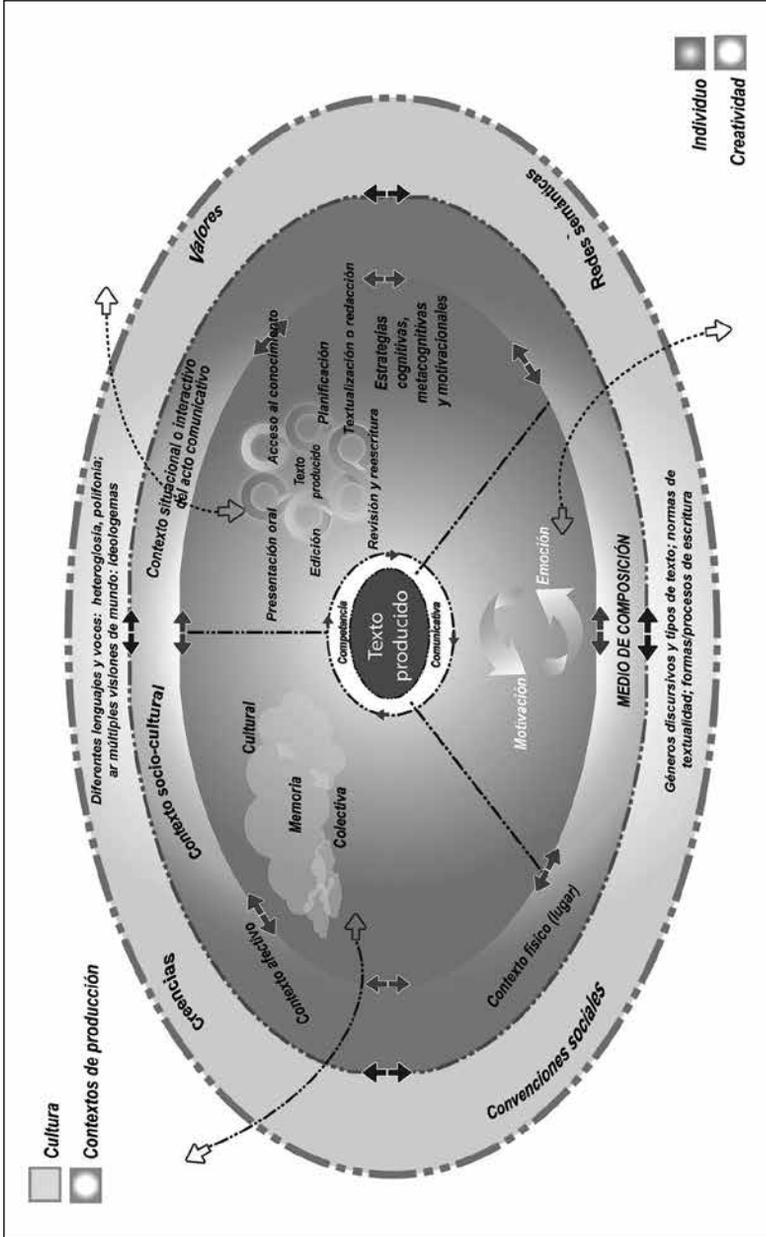


Figura 1.5. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita.

1.5. La plataforma Redactext

El modelo Didactext ha inspirado investigaciones y propuestas didácticas en los diferentes niveles educativos, tanto en España como en Iberoamérica. A partir de sus postulados se han elaborado propuestas de aula para mejorar la escritura, pero un nuevo desafío se presenta a los docentes desde hace poco más de una década: incorporar en las clases recursos informáticos, la internet y el universo de las TIC. La plataforma contiene información y materiales, y facilita la consulta de recursos y bibliografía. Este enorme potencial que los profesores tienen a su disposición, integrado con el modelo de escritura de Didactext, ha dado lugar al proyecto Redactext, una plataforma para ayudar a escribir textos académicos. Dicha plataforma consta de una sección del tutor y una sección del estudiante, además de un apartado en el que se explica el proceso de escritura y otro en el que se brindan datos generales del grupo de investigación.



Figura 1.6. Plataforma Redactext.

En la sección del tutor, dividida, a su vez, en las seis fases del proceso de escritura según Didactext, se ofrece un artículo y una presentación de PowerPoint que el docente puede utilizar para trabajar dichas fases en las aulas.



Figura 1.7. Plataforma Redactext. Sección del tutor.

La sección del escritor, por su parte, también se compone de un artículo explicativo y una plantilla, con ayuda de desplegables, para que el escritor novato pueda guiar su práctica escrita. Cada una de las fases contiene un cuestionario para reflexionar y tomar decisiones respecto al contenido y la forma del texto. Es la sección más interactiva, porque las respuestas de cada cuestionario pueden ser enviadas por los usuarios a sus propios correos electrónicos. Así, una vez recibido el documento, el escritor tiene constancia del progreso de su texto y puede pasar a la siguiente fase.



Figura 1.8. Plataforma Redactext. Sección del escritor.

Los usuarios de Redactext, por lo tanto, aprenden en qué consiste el proceso de escritura y cómo pueden llevarlo a cabo a partir del modelo Didactext. En el caso del tutor, se brindan herramientas para ayudarlo a guiar la producción escrita de sus alumnos en el aula; en el del escritor, los autores novatos pueden producir su texto siguiendo las actividades de cada fase. Una vez completadas todas, habrán logrado escribir un texto académico coherente, adecuado y cohesionado.

1.6. Conclusiones

La producción de textos académicos es una destreza fundamental que debe ser desarrollada en las aulas a partir de una concepción de la escritura que integre aspectos culturales, sociales e individuales. Además, es deseable que las intervenciones didácticas acompañen en el proceso que atraviesa un autor hasta llegar al producto final: el texto.

Junto con esta necesidad de partir de un modelo de escritura que oriente la acción docente, surge un nuevo desafío: integrar las nuevas tecnologías en el aula, con las múltiples posibilidades que ofrecen para la educación. Las TIC han cambiado la forma de aprender y de enseñar y permiten el aprendizaje autónomo que se busca fomentar desde una perspectiva innovadora.

El grupo Didactext, por lo tanto, muestra su modelo de producción textual en la plataforma Redactext, en la que los docentes hallan herramientas para guiar el aprendizaje y los estudiantes encuentran ayudas para construir su texto, tales como las particularidades del género discursivo que deben producir, recursos propios de la exposición (tecnicismos, ejemplificación, reformulaciones) o consejos para incorporar las citas.

El uso de la plataforma Redactext ha permitido observar mejoras en las producciones escritas, ya que los textos académicos que crean los estudiantes con ayuda de la plataforma destacan por su calidad, frente a los que se elaboran sin ayuda. Los estudios realizados por el grupo de investigación indican que la plataforma es un instrumento efectivo para mejorar los textos académicos.

Índice

Presentación	9
I. MARCO PARA LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
1. El modelo Didactext y la integración de las TIC en el aula	15
1.1. Introducción	15
1.2. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción textual	17
1.3. Cultura, sociedad e individuo en el modelo Didactext ..	17
1.4. Fases del modelo Didactext	21
1.5. La plataforma Redactext	24
1.6. Conclusiones	26
2. La fase de revisión y reescritura (I): concepción y planeación	27
2.1. Qué se entiende por revisión y reescritura	27
2.2. Cómo realizar la planeación de la revisión y reescritura ..	28
2.3. Materiales de apoyo para la revisión y reescritura de textos	33
2.4. Conclusiones	35
3. La fase de revisión y reescritura (II): enfoques y modalidades	37
3.1. Introducción	37

3.2. La revisión desde los enfoques cognitivo, sociocognitivo y sociocultural	38
3.2.1. La revisión de textos desde un enfoque cognitivo de la escritura	38
3.2.2. La revisión de textos desde un enfoque sociocognitivo de la escritura	39
3.2.3. La revisión de textos desde un enfoque sociocultural de la escritura.	39
3.3. Modalidades de revisión	40
3.3.1. Revisión individual	40
3.3.2. Revisión entre pares	41
3.3.3. Revisión colaborativa	42
3.4. Conclusiones	43

II. PRÁCTICAS DE REVISION Y REESCRITURA

4. Revis-arte: la revisión y la reescritura entre pares del comentario de una obra arquitectónica en Historia del Arte	47
4.1. Introducción	47
4.2. El comentario de obras arquitectónicas	47
4.3. Descripción del proceso de revisión y reescritura	48
4.4. Guía de revisión para el comentario de una obra arquitectónica	48
4.5. Tipos de errores frecuentes	50
4.6. Conclusiones	53
5. Indagaciones en la mejora de la escritura de miniensayos en Literatura Universal: revisión entre pares y reescritura	55
5.1. Justificación	55
5.2. Descripción del proceso y de las herramientas de revisión	57
5.3. Análisis de muestras y discusión	60
5.4. Conclusiones	63
Para saber más	63
6. Importancia de la revisión en la construcción de miniensayos en didáctica de la producción textual	65
6.1. Justificación	65
6.2. Características del género	65

6.3. Metodología	66
6.3.1 Secuencia didáctica para la producción de un miniensayo	66
6.3.2. Diseño de una guía para la revisión de la producción del miniensayo.	67
6.3.3. Discusión sobre el diseño del taller en su conjunto	71
6.4. Conclusiones.	71
Para saber más	72
Anexo 1. Guía para la revisión de mininensayos	74
7. Análisis de los procesos de revisión individual y entre pares del género miniensayo en estudiantes de Lenguas Modernas.	77
7.1. Introducción	77
7.2. Contexto de la revisión	78
7.3. Estudios de caso: revisión y reescritura de miniensayos	78
7.4. Conclusiones.	87
8. La revisión y la reescritura de problemas matemáticos en Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II	89
8.1. Justificación de la elección del género.	89
8.2. Descripción de los rasgos específicos del género.	90
8.2.1. El problema como género descriptivo-narrativo.	90
8.2.2. Ámbitos de uso	90
8.3. Descripción del proceso	91
Sesión 1: Elaboración del enunciado del problema	91
Sesión 2: Revisión individual del enunciado	92
Sesión 3: Reescritura del enunciado del problema	93
8.4. Análisis de la fase de revisión y reescritura	94
8.4.1. Estructura	96
8.4.2. Coherencia	97
8.4.3. Registros de representación.	98
8.4.4. Datos.	99
8.4.5. Uso de conectores	100
8.4.6. Normativa ortográfica.	100
8.4.7. Puntuación	101
8.4.8. Concordancia nominal y verbal	102
8.5. Conclusiones.	103

9. Una experiencia de revisión de textos de Educación Física para el desarrollo de la competencia lingüística del futuro profesorado de Educación Infantil	105
9.1. Justificación	105
9.2. Descripción del género los talleres de evaluación	106
9.3. Descripción de la fase de revisión y reescritura	108
9.3.1. Contexto de la revisión	108
9.3.2. Metodología de la revisión	109
9.3.3. Proceso de revisión	109
9.4. Resultados de la revisión	112
9.5. Conclusiones	115
Anexo I. Portada del taller de evaluación	116
Anexo II. Consentimiento informado entregado a las familias colaboradoras	117
10. La revisión y reescritura de informes de laboratorio en el Grado de Maestro de Primaria	119
10.1. ¿Por qué escribimos informes de laboratorio?	119
10.2. Los informes de laboratorio: un género científico y pedagógico	120
10.3. Propuesta de reescritura de informes de laboratorio	121
10.3.1. Diseño de la propuesta	121
10.3.2. Resultados	122
10.4. Valoraciones finales	125
Anexo 1. Guía de revisión del informe de laboratorio	128
11. La revisión de comentarios críticos de actividades para la asignatura de Didáctica de la Lengua en la Facultad de Educación	129
11.1. Por qué el comentario crítico de una actividad	129
11.2. En qué consiste el comentario crítico de una actividad	130
11.3. Cómo realizar la revisión del comentario crítico de una actividad	131
11.3.1. Contextualización de la modalidad de revisión en grupo	131
11.3.2. Proceso de revisión conforme a los NILT en el comentario crítico de una actividad	132
11.3.3. Instrumento empleado para la revisión del comentario crítico de una actividad: la guía de revisión	137

11.4. Valoración final	138
Para saber más	138
Anexo 1. Guía para revisar y reescribir comentarios críticos de actividades	140
12. Una mirada al proceso de revisión del artículo de opinión	143
12.1. A modo de exordio	143
12.2. Hacia una noción del artículo de opinión	144
12.3. Descripción del proceso	146
12.4. La revisión y la reescritura: una posibilidad para potenciar el proceso de escritura en el aula	146
12.5. A modo de peroratio	152
Para saber más	153
Bibliografía general	155

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:
www.octaedro.com