

MODELO DE EDICIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS ESPAÑOL-INGLÉS¹

Stefanía Valdebenito Pinochet²
Joaquín Eguren Álvarez³

RESUMEN

El foco de este estudio se centra en dar a conocer el modelo de edición de textos llamado 6 + 1 *traits of writing* desarrollado por Ruth Culman. La problemática está enfocada en el nivel deficiente de escritura, manifestado por los estudiantes que ingresan a la educación superior en la Universidad de Santiago de Chile mediante vías inclusivas (Ranking 850, PACE y Propedéutico). El objetivo de este estudio es proponer la implementación del modelo de edición anteriormente mencionado para la escritura académica tanto en español como en inglés, otorgando herramientas de edición de textos en el área de lectura y escritura del Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago.

Palabras claves: inclusión, lectura y escritura, inglés, herramientas de escritura

Spanish-English Editing Model for Writing

ABSTRACT

The focus of this study is to show the 6 + 1 traits of the editing model for writing developed by Ruth Culman. The problem focuses on the deficient level of writing that students have, who enter Universidad de Santiago through inclusive channels (Ranking 850, PACE and Preparation Course). The objective of this study is to propose the implementation of an the editing model mentioned before for academic writing in English and Spanish, providing useful writing tools in the area of reading and writing of PAIEP at USACH.

Key words: inclusion, reading and writing, English, editing tools

Recibido: 08 de noviembre 2016

Aceptado: 25 de septiembre de 2017

¹ Artículo originado de la ponencia presentada en el XX Congreso Internacional de Humanidades y VI Encuentro de Investigación, organizado por la Facultad de Historia, Geografía y Letras, UMCE, octubre de 2016.

² Valdebenito Pinochet, Stefania, Magister En Educación, Mención Evaluación, Universidad Católica Silva Henríquez, Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia, Área de Lectura y Escritura, stefania.valdebenito@usach.cl.

³ Eguren Álvarez, Joaquín, Licenciatura en Educación con mención en Inglés y Pedagogía en Inglés, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia, Área de Lectura y Escritura, joaquin.eguren@usach.cl.

INTRODUCCIÓN

Este estudio tiene como objetivo principal entregar una propuesta didáctica para la edición de textos académicos, a través del modelo llamado 6 + 1 *traits of writing*, desarrollado por Ruth Culman, a estudiantes que ingresen a la Universidad de Santiago por vías inclusivas como Propedéutico, Ranking 850 y PACE.

Surge el interés por entregar esta propuesta didáctica, debido a la existente problemática sobre la producción de textos académicos por parte de los estudiantes en la educación superior, siendo una temática abordada por diferentes autores bajo el título de la “Alfabetización Académica” que parte desde el siguiente manifiesto:

Los alumnos no saben escribir. No entienden lo que leen. No leen. Esta queja, en boca de los docentes, aparece a lo largo de todo el sistema educativo, desde la educación básica. También en la universidad. Y la responsabilidad siempre parece ser del otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres deberían haber hecho algo. Y, también, se dice la secundaria (o un curso de ingreso universitario) debiera haber formado a los alumnos para que llegaran al nivel superior sabiendo escribir, leer y estudiar (Carlino, 2005: 21-22).

En este caso, lo relevante apunta a que nadie se quiere hacer cargo del problema de escritura académica que manifiestan los estudiantes, culpando al otro por lo que no se realizó con anterioridad, suponiendo que los estudiantes cuando llegan a la educación superior comprenden y producen textos académicos sin mayor dificultad, ya que los han visto con anterioridad. Por lo tanto, aparece la dificultad intrínseca de la relación o comunicación que existe o al parecer no existe entre la educación secundaria y la educación superior.

Es por lo que resulta relevante ofrecer una propuesta didáctica dentro de la alfabetización académica, que ayude a los estudiantes que ingresan a la educación superior, sobre todo a aquellos que ingresan por vías de acceso inclusiva, ya que el nivel de conocimientos resulta ser menor que aquel del estudiante que ingresa por puntaje en la PSU, evitando la deserción que estos estudiantes puedan tener, al entregárseles las herramientas necesarias.

En este estudio se definirá y caracterizará el modelo 6 + 1 *traits of writing*, las aplicaciones que este ha tenido en otros contextos similares al que tenemos hoy en día en la educación superior chilena y, por último, se presentará una propuesta didáctica para implementar tanto en el área de lectura y escritura, como en inglés.

PROBLEMA

El aumento de estudiantes que ingresan a la educación superior, que fue de un 15.6% de la población entre 18 y 24 años en 1990 a un 38.3% del mismo grupo etario en el año 2006 (Ávila, González & Peñaloza en Brunner, 2009) a través del nuevo sistema de financiamiento CAE, provocó que las universidades tuvieran distintos tipos de estudiantes que provenían de diferentes estratos socioeconómicos, lo que generó una comunidad heterogénea en cuanto a los aprendizajes que podían tener incorporados los estudiantes de la Educación Media. Además, el año siguiente (2007) se crea el programa Propedéutico Unesco, el que genera el ingreso de estudiantes provenientes de establecimientos en contexto vulnerable a la educación superior, debido a su trayectoria escolar, sin considerar el puntaje PSU. Durante estos dos últimos años, además, aparece el programa Ranking 850 y PACE, los que en la misma línea del Propedéutico consideran las notas en Enseñanza Media y que provengan de colegios con un alto IVE.

Por lo tanto, los mecanismos de inclusión a la educación superior se han ido masificando, lo que ha provocado un desafío para hacer permanecer a estos estudiantes con herramientas necesarias para desarrollarse en un nuevo contexto, el que se conforma bajo el supuesto que los estudiantes tienen las habilidades y competencias necesarias para leer y escribir textos universitarios. Sin embargo, esta problemática de la falta de conocimientos respecto a la lectura y escritura académica se visibiliza de inmediato en las primeras cátedras de la carrera.

Según Carlino (2005), estudios han demostrado que los estudiantes universitarios no están preparados conceptual, procedimental y actitudinalmente para producir textos académicos, ya que presentan graves problemas en la escritura. Es por esto que se puede identificar que existe una gran brecha entre lo que se enseña durante la enseñanza media y lo que deben ser capaces de hacer los estudiantes durante la educación superior,

no haciéndose cargo esta última de aquellos vacíos que servirán como herramienta para aprobar las cátedras de la carrera.

El deficiente conocimiento de los estudiantes sobre la escritura académica conlleva otras problemáticas más específicas de cada disciplina dentro de la educación superior y Barreto (2014) las menciona, refiriéndose a las nulas competencias para escribir textos científicos, el escaso conocimiento de vocabulario técnico, la imposibilidad de utilizar técnicas para comprender o interpretar un texto, el escaso dominio de estrategias argumentativas y retóricas, etc. Estas dificultades se pueden ver en todo ámbito, tanto científico como humanista, que si bien pueden pertenecer a una disciplina en específico, también se pueden considerar en conjunto para un estudiante que esté dentro de una modalidad como bachillerato, además de considerar aspectos transversales y relevantes para producir un texto que es la comprensión de otras lecturas a través de técnicas o estrategias como la síntesis de la idea principal y el conocimiento de un vocabulario especializado propio de cualquier área que sirve para la comprensión y entendimiento de un contenido y para ampliar los conocimientos dentro de la disciplina.

Por último, la problemática más importante que aparece de manera intrínseca dentro de la discusión sobre los pocos o nulos conocimientos que tienen los estudiantes sobre la escritura académica, es el nulo propósito que se le designa a esta habilidad, Carlino (2005) lo manifiesta en su texto "Escribir Leer y Aprender en la Universidad", en donde la mayoría de los casos se considera la escritura para expresar o comunicar al otro sobre algo en específico, y no se considera la escritura como un medio para generar aprendizaje, para comprender e integrar conocimientos.

MARCO DE REFERENCIA

La noción que los niños deben aprender a leer antes de que puedan aprender a escribir es altamente aceptada por la sociedad. Sin embargo, Bissex (1980), Chomsky (1971) y Graves (1983) descubrieron que los niños comienzan a escribir casi al mismo tiempo o un poco antes que cuando aprenden a leer, debido a que necesitan comunicar ideas y conceptos que han descubierto en la experimentación más que en los libros. Esta comunicación no solo sirve para expresar pensamientos, sino que también los ayuda a organizarlos en categorías coherentes.

Las investigaciones han confirmado la importancia del proceso de escritura, y que lo que los escritores realizan mientras escriben es tan importante como los productos que producen (Tompkins 1993). Britton (1970), Emig (1971) and Graves (1975) investigaron el proceso de pensamiento que los estudiantes utilizaban a medida que escribían. Encontraron que el proceso consistía en tres actividades básicas: preescritura o concepción, incubación o composición y producción o post escritura. Flowers y Hayes (1977, 1981) encontraron las mismas tres etapas básicas y agregaron que el proceso es recursivo, dado que los escritores se movían desde y hasta distintos pasos dentro del proceso de manera libre. Sommers (1980, 1982) describió el proceso de escritura como un proceso de revisión donde las ideas se desarrollan y se enfocó en las limitaciones puestas sobre el proceso de pensamiento de los estudiantes, cuando los profesores se centran en la mecánica de la escritura más que en el contenido.

En el marco del desarrollo de un modelo de escritura, se puede decir que el primer antecedente es el realizado en 1972 por Bay Area Writing Project, que con el pasar de los años se convirtió en el National Writing Project (Proyecto Nacional de escritura). Este proyecto de escritura ofrecía a los profesores un marco teórico con el cual trabajar, pero uno de los principales problemas era que no ofrecía una descripción detallada de qué era la buena escritura. El trabajo de Paul Diederich para el Educational Testing Service (Servicio de evaluación educacional) era el único criterio de calidad evaluativo hasta que en 1984 el Beaverton School District en Oregon, comenzó un estudio que eventualmente llevaría al desarrollo del modelo de edición Six Traits of Writing.

Diederich, French y Carlton (1961), en un trabajo académico presentado al Consejo Nacional de Profesores de Inglés, describían un estudio de análisis de factores sobre las razones por las cuales los profesores otorgaban puntajes a las notas en trabajos de escrituras, junto con una serie de ocho escalas de evaluación desarrolladas en base a este estudio por el Educational Testing Service. Los indicadores de las escalas fueron los siguientes: ideas, organización, palabras, sabor, uso, puntuación, ortografía y caligrafía.

Este estudio junto con el artículo póstumo “Cómo medir el desarrollo en la habilidad escrita” (1966) son los primeros intentos sistemáticos de cambiar el foco de la

escritura desde el mundo holístico de evaluación hacia un modelo analítico, basado en rasgos o características de la escritura.

Grundy (1986), en un boletín publicado por el Oregon School Study Council, describe que el desarrollo del programa de escritura del Beaverton School District utiliza un enfoque de proceso hacia el área de escritura. Un resultado de este cambio fue el aumento de la necesidad de utilizar un instrumento de evaluación analítico para medir el éxito del nuevo modelo de enseñanza de escritura. En 1983, el comité del Northwest Regional Educational Laboratory revisó gran cantidad de modelos de evaluación y finalmente propuso un modelo de seis rasgos que incluía los siguientes elementos: ideas/ contenido; organización y desarrollo; voz/ tono/ sabor; efectividad en el uso de palabras; sintaxis / estructura de la oración; convencionalismos escritos. El distrito produjo una guía de puntaje para cada rasgo que iba desde el 5 al 1, siendo el número 5 el valor más alto mientras que el 1 el puntaje mínimo. Este modelo fue implementado por el departamento de educación de Oregón, en 1985.

Un momento clave en la investigación del proceso de aprendizaje en escritura ocurrió en el año 1986 con la publicación de George Hillocks (1987) presentando su metaanálisis de 20 años de investigación. En este estudio se procesaron más de 2000 trabajos de composición escrita, de modo de producir una lista de seis métodos de enseñanza que fueran adaptables para programas escolares. Basados en las técnicas desarrolladas por Hillocks en el metaanálisis, se comparó la efectividad de estrategias de enseñanza a lo largo de los diferentes estudios a manera de crear un código de comparación para la diversidad de variantes.

El resultado fueron las siguientes seis estrategias de enseñanza: gramática, entendiéndose las partes del discurso que deben ser enseñadas junto con su diagramación / orden de las oraciones; modelaje, refiriéndose a ejemplos de textos de calidad que presentan ciertas estructuras o modos; combinación de oración, significando la construcción de oraciones complejas partiendo desde oraciones simples; escalas, utilizadas por los estudiantes para evaluar la calidad de sus trabajos (por ejemplo, los rasgos del modelo); investigación, centrada en usar los datos e información que los estudiante transforman en generalizaciones y argumentos para las tareas de escritura; y

escritura libre, la cual es la técnica que tienen los estudiantes de escribir libremente sobre lo que les interesa.

De acuerdo con el estudio, el enfoque en las escalas tiene un efecto en la calidad de la escritura solo posterior al área de “investigación”. El método de escala, del cual el modelo 6 + 1 es un ejemplo, emplea una serie de criterios que permiten evaluar partes del trabajo. A los estudiantes se les enseña a aplicar los criterios dependiendo de la actividad de escritura y la varía de acuerdo con el nivel de evolución de los procesos de escritura. El objetivo es que el estudiante encuentre el nivel óptimo para que pueda revisar y editar el texto por su cuenta.

Como se ha expresado, el modelo de edición de texto “6 + 1 Trait Writing Model” encuentra sus orígenes en el trabajo de profesores y expertos en currículo educacional del centro de estudio Northwest Education durante los inicios de la década de los ochenta. Debido a la falta de efectividad de los programas de escritura en los Estados Unidos de América, el Northwest Regional Educational Laboratories [NWREL] decidió crear un programa de escritura que fuera mucho más allá de la gramática, la escritura mecanizada y pruebas estandarizadas. EL NWREL, (para.3), expresa

Comparamos páginas y páginas del trabajo de estudiantes estadounidense y discutimos cuáles eran las características que todas las muestras “buenas” de escritura compartían. El resultado fue la aparición de seis características fundamentales para la escritura de calidad: ideas, organización, voz, elección de palabra, fluidez de oraciones y los convencionalismos (ortografía). Posteriormente, decidimos agregar el área de presentación de los textos.

Este modelo es utilizado en gran cantidad de países que van desde Samoa a China y Arabia Saudita y Venezuela. Es el modelo determinado para evaluar los trabajos escritos de estudiantes de una manera objetiva y cuantitativa. Generalmente su uso se articula desde los niveles elementales de formación, escuela primaria, para luego consolidarse en los últimos años de formación de los estudiantes, escuela secundaria. Si bien el modelo fue pensado para la enseñanza del idioma inglés, es importante destacar que con el paso del tiempo el modelo se ha expandido a otras disciplinas que buscan que sus estudiantes puedan desarrollar habilidades de escrituras específicas, dadas por el

contexto de la actividad, evaluación o tarea que se realizará. Es en esta línea que se enmarca el desarrollo de esta propuesta unificada de un modelo de edición de textos dentro del Programa de Acceso Inclusivo y Permanencia de la Universidad de Santiago – UNESCO, el cual busca otorgar herramientas útiles de edición de textos para los estudiantes de Bachillerato:

A continuación, se presenta en detalle los rasgos del modelo que se utilizará:

Área Lingüística

1. Ideas: las ideas son el centro del mensaje. Deben reflejar el propósito, tema, contenido primario, el punto general o la trama principal de la historia escrita, junto con la documentación necesaria, elaboración, anécdotas, imágenes, o detalles seleccionados minuciosamente para construir el entendimiento de la obra y atraer la atención del lector.
2. Organización: la organización tiene relación con la distribución interna del ejercicio de escritura. La organización varía de acuerdo con el texto seleccionado, por lo que se deben conocer los elementos de la tarea escrita con el fin de desarrollar una correcta organización del texto. Generalmente se aplican los criterios de introducción, desarrollo y conclusión.
3. Voz: la voz es la relación que establece el estudiante con lo que escribe. Es la huella que el escritor deja en su obra y que difiere de cada estudiante. El uso de la voz también depende del propósito y el público objetivo de la tarea de escritura. En general, este rasgo ayuda a personalizar la escritura y evita situaciones de plagio.
4. Palabras: la elección de palabras tiene relación con el uso del lenguaje para crear significado. La habilidad predominante en este rasgo es el uso correcto de palabras de acuerdo con el contexto y objetivo de la tarea escrita. A su vez, se busca evitar la repetición de palabras y construir vocabulario a través de palabras complejas derivadas de palabras simples.
5. Fluidez de oración: este rasgo tiene relación con el ritmo de la escritura. El objetivo es combinar oraciones simples con oraciones complejas y ejemplificar el correcto uso de los objetos, sujetos y el uso de oraciones completas dentro de la tarea escrita. A su vez, en este rasgo se trabaja fuertemente el uso de conectores a modo de que el texto fluya.

6. Convencionalismo: el último rasgo lingüístico tiene relación con el uso correcto de puntuación, ortografía y gramática. Este rasgo se relaciona con el mecanismo de escritura y su función es la de asegurarse que el escrito no presenta errores del uso del lenguaje.

Área estética

1. Presentación: la presentación es la manera en que el escrito se presenta. Apunta directamente a la caligrafía del estudiante y la pulcritud en la cual la tarea escrita es entregada.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EDICIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL

En este apartado se presentará una propuesta didáctica dirigida específicamente para las tutorías de lectura y escritura que se realizan en el Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia, en apoyo al ramo de Taller de Comunicación Oral y Escrita que se imparte durante todo el primer año en el programa de Bachillerato de la Universidad de Santiago de Chile. Se eligió Bachillerato, ya que todos los estudiantes a los que va dirigida esta propuesta (Propedéutico, Ranking 850 y PACE) ingresan de manera automática a esta modalidad. Exclusivamente, los estudiantes que ingresan vía PACE tienen la posibilidad de elegir entre bachillerato o una carrera en específico.

La propuesta didáctica está pensada para la creación y edición de dos textos que se escriben en la asignatura de Taller de Comunicación Oral y Escrita, uno cada semestre. Se trata, en primer lugar, del ensayo argumentativo y, en segundo lugar, del artículo académico. La duración de tiempo de la propuesta debe extenderse alrededor de un mes. Desde que se solicita la escritura de un determinado texto en la asignatura hasta la entrega del mismo. Se considerará el modelo en sus seis etapas más una y son las siguientes: ideas, organización, uso de palabras, fluidez en la oración, convenciones, voz y presentación.

La propuesta didáctica tanto para la creación y edición de un ensayo argumentativo y artículo académico se llevará a cabo a través de dos matrices. Se expondrá el ejemplo de la matriz 1 y 2 con la estructura de un ensayo argumentativo. Sin

embargo, se debiese ir cambiando la estructura dependiendo del tipo de texto que se requiere escribir.

La matriz 1 será considerada como un borrador y se realizarán las etapas de ideas y organización, de manera intrínseca se verá el uso de palabras, fluidez en la oración, convenciones y voz. Esta es la siguiente:

Título		
Lluvia de ideas		
Estructura	Texto	Aspectos que se considerarán
Introducción (Tesis)		<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar un vocabulario variado y acorde al tema. - Evitar la redundancia
Desarrollo (argumentos a favor y un contraargumento)		<ul style="list-style-type: none"> - Escribir frases cortas y largas. - Utilizar conectores. - Crear frases concordantes entre sujeto, verbo, género y número.
Conclusión (síntesis y reafirmación de la tesis)		<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar correctamente la ortografía puntual, acentual y literal. - Escribir en tercera persona.

Esta primera matriz debiese ir llenándose de manera progresiva y no en una sola sesión, sino más bien cada parte de la estructura se debiese realizar en una sesión para ir revisando lo propio que tiene cada parte más los aspectos que se considerarán.

La matriz 2 correspondería al momento de la edición de un texto. Aquí se debe ir chequeando si las partes de la estructura y los aspectos que se considerarán están en el texto, más la presentación del trabajo.

Instrucciones: Escribe el ensayo que vas a utilizar y chequea con un <i>ticket</i> en el costado izquierdo si están presente cada uno de estos aspectos de la parte estructural del texto.	
Revisión	Texto
La introducción tiene	
una contextualización	
Tema	
Tesis	
El desarrollo tiene	
tres argumentos	
justificación de cada uno de los argumentos	
un contraargumento	
justificación del contraargumento	
La conclusión tiene:	

Una síntesis		
Confirmación de la tesis		
Proyecciones		
<p>Ahora chequea los siguientes aspectos considerando el texto completo. Escribe un <i>ticket</i> al lado de cada frase si está considerada en tu escrito.</p>		

Rasgo	Sí	No
Ideas: el texto responde a todas las preguntas planteadas en la actividad. Las ideas son innovadoras y ofrecen una perspectiva clara de lo que el autor se refiere.		
Palabras: el uso de las palabras es natural y apropiado para el contexto. Las palabras responden al registro del texto.		
Fluidez de oración: el texto combina oraciones sencillas y complejas. Hay un correcto uso de conectores.		
Convencionalismos: el texto no presenta errores ortográficos ni de concordancia.		
Organización: la organización del texto es clara. Posee una introducción, desarrollo y conclusión que son fáciles de identificar.		
Voz: el texto es expresivo y se adapta al uso de la tercera persona gramatical de acuerdo con el público objetivo.		
Presentación: el texto no presenta manchones ni uso de corrector. Todas las palabras son legibles.		

Con esta segunda matriz se pueden considerar todas las etapas del modelo de edición, además de poder utilizarse ambas matrices para cualquier tipo de texto, cambiando solo la estructura correspondiente al género discursivo que se desea trabajar.

Al igual que la primera matriz, esta se debe ir utilizando de manera progresiva sin que todo se revise en una sola sesión, sino que cada una de las partes se pueda editar en

una sesión o más, para ir considerando los aspectos estructurales y los que van de manera intrínseca en cada una de las partes, e incluso la última tabla se propone utilizar para cada parte de la estructura y finalmente para revisar el texto en su totalidad.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EDICIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

En este apartado se presentará una propuesta didáctica dirigida específicamente para las tutorías de lectura y escritura, subárea inglés que se realizan en el Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia, en apoyo al ramo de Inglés Instrumental que se imparte durante todo el primer año en el programa de Bachillerato de la Universidad de Santiago de Chile. Se eligió Bachillerato, como se mencionó anteriormente, pues esta propuesta va dirigida a aquellos estudiantes que ingresan de manera automática a través del Propedéutico, Ranking 850 y PACE, solo estos últimos tienen la posibilidad de elegir entre bachillerato o una carrera en específico.

La propuesta didáctica está pensada para la creación y edición de un tipo de texto que se escribe en el ramo de Inglés Instrumental, el cual corresponde al desarrollo de un párrafo descriptivo. Es importante mencionar que en Bachillerato solo se tiene Inglés Instrumental durante el primer semestre y que la gran cantidad de textos que se desarrollan son párrafos descriptivos, donde los tiempos verbales básicos deben ser incorporados. La duración de tiempo de la propuesta debe ser alrededor de un mes, desde que se pide la escritura de un determinado texto en el ramo, hasta la entrega del mismo. Se considerará el modelo en sus seis etapas más una y son las siguientes: ideas, organización, uso de palabras, fluidez en la oración, convenciones, voz y presentación.

La propuesta didáctica tanto para la creación y desarrollo del párrafo descriptivo se llevará a cabo a través de las mismas dos matrices presentadas para trabajar en la redacción de ensayo argumentativo y artículo académico en español, es decir, se expondrá el ejemplo de la matriz 1 y 2 con la estructura de un párrafo en inglés. Sin embargo, se debiese ir cambiando la estructura dependiendo del tipo de texto que se requiera escribir.

Del mismo modo, la matriz 1 será considerada como un borrador y se realizarán las etapas de ideas y organización, de manera intrínseca se verá el uso de palabras, fluidez en la oración, convenciones y voz. Esta es la siguiente:

Title		
Pre Writing: Brainstorming – Making a list		
Structure	Text	Aspects to be considered
Introduction (The topic sentence)		
Development (The supporting sentences)		
Conclusion		

- Use suitable vocabulary.
- Do not be redundant.
- Combine short and long sentences.
- Use linking words.
- Be careful with subject / verb agreement.
- Check your spelling, punctuation and capitalization.

(The concluding sentence)		
----------------------------	--	--

La metodología de trabajo se repite para esta actividad en inglés, es decir, la primera matriz debiese llenarse de manera progresiva y no en una sola sesión, sino más bien cada parte de la estructura debiese realizarse en una sesión, para ir revisando lo propio que tiene cada parte más los aspectos a considerar.

Asimismo, la matriz 2 correspondería al momento de la edición de un texto, y aquí se debe ir chequeando si las partes de la estructura y los aspectos a considerar están en el texto, más la presentación del trabajo.

Instructions: Write down the descriptive paragraph. Check in the left table that all structural elements of the paragraph are included in your piece of writing.		
Checking	Text	
The topic sentence has :		
Main idea		
State topic		
The supporting sentences include:		
Support your main idea		
Evidence		
Details		
Explanations about the topic sentence		

The concluding sentence has:	
Paraphrasing of main idea.	
Final comment about the topic.	
Now check your text by filling in the information below.	

Esta segunda matriz considera todas las etapas del modelo de edición y tanto la matriz 1 como la 2 pueden utilizarse para cualquier tipo de texto, cambiando solo la estructura correspondiente al género discursivo que se desea trabajar.

Del mismo modo como se procede en la actividad en español. Esta segunda matriz debe ser trabajada, para esta actividad en inglés, de manera progresiva, sin que todo se revise en una sola sesión, sino que la edición de cada una de las partes se pueda realizar en una sesión o más, para ir considerando así los aspectos estructurales y los que van de manera intrínseca en cada una de ellas. Se propone utilizar la última tabla para cada parte de la estructura del texto y así finalmente revisarlo en su totalidad.

Trait	Yes	No
Ideas: the paragraph addresses all questions stated in the writing task. Ideas are easy to follow and help to understand the main topic of the text.		
Word choice: vocabulary is natural, effective, and suitable for the paragraph's context. New words learned while reading are incorporated and adapted to the writing context. There is no use of false cognates.		
Sentence Fluency: the piece of writing contains simple and complex sentence articulated by accurate linking words.		
Conventions: the piece of writing does not contain any grammatical, spelling or punctuation mistake.		
Organization: organization is clear and precise. Introduction, development and conclusion are all included and are easy to		

identify.		
Voice: the piece of writing is expressive, engaging and sincere. It also adapts to the writing purpose.		
Presentation: the text is easy to read and there are no signs of whiteout.		

CONCLUSIONES

La implementación de un modelo de edición de textos académicos permite que el estudiante pueda asociar los conceptos claves de la escritura, ya sea en inglés como en español. La principal ventaja de la implementación conjunta de este modelo es la de otorgar herramientas útiles para los estudiantes, de modo que sean capaces de poder diagramar y editar textos de manera independiente a lo largo de su vida profesional y universitaria. Por lo tanto, esta propuesta didáctica es una herramienta transversal para cualquier carrera a la que el estudiante de Bachillerato decida postular.

Adicionalmente, tomando en consideración que los estudiantes, que son parte del Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia, provienen de contextos académicos donde muchos de ellos no lograron alcanzar niveles mínimos de escritura, este modelo posibilita la reinención de la enseñanza de la escritura, adaptando los patrones básicos de escritura a actividades de mayor complejidad. Es decir, la revisión de estos seis rasgos asegura que el estudiante conozca la fundamentación básica de la escritura y al mismo tiempo le da un marco de trabajo desde dónde comenzar y hacia dónde se debe mover.

Generalmente, los estudiantes consideran que sus habilidades no son las mejores y desean empezar desde cero, sin saber dónde está el cero. Es por esto, que la unificación y presentación de este modelo les permite conocer un punto de partida y, al mismo tiempo, les otorga herramientas para establecer conexiones entre el español e inglés. Finalmente, una de las ventajas que presenta este modelo es la rápida adaptación a cualquier ejercicio de escritura, ya que recoge seis elementos lingüísticos que siempre deben considerarse en cualquier ejercicio de escritura y producción de género discursivo, por lo que los estudiantes pueden seguir aplicándolo sin importar la tarea a realizar y de esa forma asegurarse que sus textos posean lo requerido para la actividad.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Este estudio ha sido pensado para los estudiantes del Programa de Acceso Inclusivo Equidad y Permanencia de la Universidad de Santiago, principalmente para aquellos que provienen de la carrera de Bachillerato, por lo que su aplicación es limitada. Finalmente, la implementación de este modelo requiere de un compromiso a largo plazo por parte de los estudiantes, ya que su éxito está en el proceso más que en el resultado. Esta problemática produce que los estudiantes deserten de estos métodos debido a la falta de inmediatez de los resultados.

BIBLIOGRAFÍA

- Ávila Reyes, Natalia; González-Álvarez, Paula., & Peñaloza Castillo, Christian.** 2013. Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. En *Revista mexicana de investigación educativa*, 18 (57), 537-560.
- Barreto Galeano, Mayra.** 2014. *La alfabetización académica en la formación universitaria*. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.
- Bissex, G.LG.** 1980. *Gnys at wrk: A child learns to write and read* Cambridge, MA. Harward University Press.
- Britton, J.** 1970. *Language and thought*. Harmondsworth. Penguin. Chomsky, C (1971). Write now, read later. *Childhood Education*, 47, 296 – 299.
- Carlino, Paula.** 2005. *Escribir, leer y aprender en la universidad*. El Salvador: Fondo de cultura Económica S.A.
- Culham Ruth.** 2005. *6 + 1 Traits of Writing, the Complete Guide for the Primary Grades*. Scholastic Inc, Oregon, U.S.A.
- Diederich, P.B; French, J.W. & Carlon, S.T.** 1961. *Factors in the judgement of writing quality*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Emig, J.** 1971. *The composing processes of twelfth grades*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Flowers, L.S.; Hayes, J.R.** 1977. Problem – solving strategies and the writing process. *College English*, 39, 449 – 461.
- Flowers, L.S.; Hayes, J.R.** 1981. A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365 – 387.
- Graves, D.H.** 1975. An examination of the writing processes of seven – year – old children. *Research in the Teaching of English* 9, 227 – 241.
- Graves, D.H.** 1983. *Writing: Teachers and children at work*. Exeter, NH. Heinemann.
- Grundy, T.** 1986. *The Writing Program in the Beaverton School District*. Oregon School Study Council Bulletin, v30, no2.
- Hillocks, G.** 1987. Synthesis of Research of Teaching Writing, *Educational Leadership*, 44, 71 – 82.
- Northwest Regional Educational Laboratory** (2002). Retrived Feburary 17, 2007, from: <http://www.nwrel.org/>.
- Sommers, N.** 1980. Revision strategies of student writers and experienced writers. *College composition and Communication*. 31, 378 – 388.

- Sommers, N.** 1982. Responding to student writing. *College Composition and Communication*, 33, 148 – 156.
- Thompkins, G.E.** 1993. *Teaching Writing: Balancing process and product*. Englewood Cliffs, NJ. Macmillan.