



MINED
Un Ministerio en el Aula



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA,
MANAGUA
FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA DE CHONTALES
UNAN – FAREM - CHONTALES**

**Tesis para optar al grado de Máster en formación de formadores de
docentes**

**Estrategias didácticas para la redacción de cartas comerciales en
el Instituto tecnológico nacional, innovación y prestigio, Josefa
Toledo de Aguerri**

Autora: Ana Cristian León Urbina

Tutora: Madia Gisselle Morales Soza

Juigalpa, Chontales, junio de 2017

Índice

I.	Resumen	1
II.	Introducción	2
III.	Tema	4
IV.	Planteamiento del problema	5
V.	Justificación	7
VI.	Antecedentes del estudio	9
VII.	Objetivos:	11
	7.1 General:	11
	7.2 Específicos:	11
VIII.	Marco teórico.....	12
	8.1 Estrategias didácticas y el papel orientador del docente	12
	8.2 La enseñanza aprendizaje de la redacción como un proceso.....	14
	8.3 Los proyectos de lengua (Aprendizaje basado en proyectos).....	20
	8.4 Aprendizaje cooperativo en la enseñanza aprendizaje de la escritura	22
	8.5 Aprendizaje basado en TIC, desde los proyectos de lengua.....	24
	8.6 Género discursivo específico: Las cartas comerciales.....	26
IX.	Diseño Metodológico	31
	9.1 Tipo de investigación.....	31
	9.2 Población.....	32
	9.3 Muestra.....	32
	Operacionalización de las variables.....	33
	Plan de análisis de la información. (Referir las técnicas e instrumentos de recogida de datos y los medios utilizados para el análisis)	33
X.	Análisis y discusión de los resultados	35
XI.	Conclusiones	49
XII.	Recomendaciones	53
XIII.	Propuesta de intervención educativa (unidad didáctica).....	54
XIV.	Bibliografía	72
XV.	Anexos	74

Valoración de tesis

En calidad de tutora del trabajo de grado presentado por Ana Cristian León Urbina para optar al grado de Máster en Formación de formadores de docentes, titulado: *Estrategias didácticas para la redacción de cartas comerciales en el Instituto tecnológico nacional, innovación y prestigio, Josefa Toledo de Aguerri*; doy fe de que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

Madia Gisselle Morales Soza

Tutora de tesis

Juigalpa Chontales, enero 2017

Dedicatoria

Dedico el esfuerzo de este trabajo investigativo a Dios, por haberme permitido llegar hasta esta meta y lograr mis objetivos. A mi madre Jeaneth Urbina, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien; pero más que nada, por su amor. Así mismo a mi amado hijo Cristhian Joel Sàndigo León, por ser mi fuente de motivación e inspiración para superarme cada día más.

Agradecimiento

Agradezco al Instituto tecnológico de Innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, por la oportunidad que me brindó de formar parte de la maestría Formación de Formadores de Docentes, llevada a cabo en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN- FAREM- Chontales).

Agradezco también a mi maestra de tesis, Madia Gisselle Morales Soza, por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, así como también por la paciencia que tuvo para guiarme durante todo el desarrollo de la tesis.

Finalmente, agradezco a mis compañeros por su apoyo incondicional.

I. Resumen

El presente trabajo es el resultado de una investigación que tiene como objetivo central determinar las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales, en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri; considerando la necesidad de mejorar las prácticas educativas, en lo que a la enseñanza – aprendizaje de la escritura de géneros especializados se refiere.

El diseño es de carácter cuantitativo y las técnicas de recolección de información fueron las encuestas con preguntas cerradas. Los resultados destacan que las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales, son las a continuación detalladas, que, analizadas desde los planteamientos teóricos, algunas son adecuadas para propiciar los aprendizajes, mientras otras no aportan al aprendizaje significativo de la temática en cuestión.

- ✓ Práctica de la escritura en clase.
- ✓ La escritura de cartas comerciales se aplica para la presentación de tareas.
- ✓ Las cartas comerciales solo se escriben con el fin de calificar el aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Se emplean herramientas tecnológicas para la enseñanza-aprendizaje de la redacción de cartas comerciales, pero solo para acceder a la información o para la presentación de contenidos.
- ✓ Se propicia el trabajo cooperativo en la redacción de cartas comerciales.
- ✓ Se toma en cuenta, aunque no en gran medida, el punto de vista sociocultural de la escritura en la redacción de cartas comerciales.
- ✓ Para facilitar la escritura de cartas comerciales se usan fichas técnicas o esquemas de orientación.
- ✓ Se evalúa solo el producto final en la clase de redacción de cartas comerciales.

II. Introducción

Desarrollar las habilidades comunicativas tanto de escritura como de lectura, en esta nueva era, es imprescindible para lograr el éxito académico, profesional y laboral en todos los ámbitos de la sociedad.

Ante tal necesidad, descubrir las dificultades que los alumnos reflejan para desempeñarse como escritores competentes es responsabilidad del docente quien, en su labor compartida con los estudiantes, tiene la oportunidad de observar esas dificultades y determinar una solución que favorezca los aprendizajes y desarrolle las competencias necesarias.

Por consiguiente, desde las prácticas en el aula de clase, la docente investigadora, observó las dificultades de los estudiantes de la carrera Técnico general en administración, para la redacción de cartas comerciales; razón por la que surge el presente estudio, en miras a determinar las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales, en el Instituto Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri; considerando, al reconocerlas, la forma como tales estrategias favorecen la enseñanza aprendizaje de este género discursivo, con base en los planteamientos teóricos incluidos en este estudio.

Para concluir el trabajo se presenta una propuesta de intervención basada en un proyecto de escritura en la que se refleja una secuencia de actividades y estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la redacción de cartas comerciales.

Los resultados de este trabajo investigativo se plantean de la siguiente manera:

- 1. Resumen**, donde se describe la metodología empleada, los principales hallazgos y recomendaciones.
- 2. La Introducción**, aquí se expresan las intenciones del estudio y los apartados que lo conforman.
- 3. Tema**, enunciado que enmarca la problemática educativa investigada.

- 4. Planteamiento del problema**, donde se presenta la situación actual del problema.
- 5. Justificación**, se expresa la relevancia de la temática investigada y los beneficios que se obtendrán de los resultados
- 6. Antecedentes del estudio**, refiere los estudios previos sobre el tema y algunas concepciones teóricas sobre el mismo.
- 7. Objetivos**, los propósitos que delimitan el estudio.
- 8. Marco teórico**, se refleja la literatura básica, que permitió el sustento teórico de la investigación.
- 9. Diseño metodológico (Materiales y Métodos)**, donde se describe el proceso metodológico cumplido para la concreción de la investigación, y el instrumento pertinente y preciso a ser aplicado.
- 10. Análisis y discusión de los resultados**, se presenta la información procesada y una detallada exposición de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento.
- 11 y 12**, aquí se refieren las **conclusiones y recomendaciones**, las que deductivamente se obtienen de las interpretaciones, análisis e inferencias lógicas de los referentes empíricos recopilados y la correspondiente contrastación y cotejo con los referentes teóricos y conceptuales pertinentes.

En el apartado **13** se presenta una **unidad didáctica** como propuesta de intervención educativa para mejorar la redacción de cartas comerciales considerando algunas estrategias de las planteadas en este estudio.

Los acápites **14 y 15** refieren **la bibliografía y los anexos**; que incluyen los documentos citados, según las normas APA; fotografías e instrumentos, respectivamente, que explican mejor el trabajo investigativo.

III. Tema

Estrategias didácticas para la redacción de cartas comerciales en el Instituto tecnológico nacional, innovación y prestigio, Josefa Toledo de Aguerri

IV. Planteamiento del problema

Mediante la observación de un trabajo académico de redacción de cartas comerciales realizada a estudiantes y maestros de un centro educativo que prepara profesionales con un nivel técnico medio, se pudieron detectar las dificultades que tienen los estudiantes para redactar este tipo de comunicaciones, situación que, en ese momento, fue atribuida a la falta de estrategias adecuadas por parte de los docentes, dado que, generalmente, estos basan las tareas de redacción de cartas comerciales en la reproducción de modelos esquemáticos en las que los alumnos solo adaptan la nueva fecha o nombres de los destinatarios y remitente, sin prestar atención a los detalles del mensaje que desean comunicar y cuando se les dan consignas de escrituras más amplias en las que tienen que desarrollar más ideas, estos se bloquean y no encuentran más salida que recurrir a los esquemas ya establecidos que si bien los orienta, no les permite desarrollar el pensamiento ni la creatividad ante una nueva propuesta de escritura.

Lo anterior conduce, también, a deducir que no se someten a un trabajo riguroso de escritura de acuerdo con el proceso de composición que orienta el nuevo enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza-aprendizaje de la redacción.

Por otro lado, los alumnos solo escriben para el docente quien es el que revisa los productos finales, pero su revisión se limita a aspectos gramaticales, ortográficos y de presentación del escrito, para luego otorgar una calificación.

Otro particular que define la dificultad es la falta de uso de recursos tecnológicos por parte del docente como estrategia potencial para desarrollar aprendizajes significativos en los alumnos.

Todo lo antes expuesto se resume en un aprendizaje transmisivo, reproductivo, descontextualizado y poco funcional para los alumnos quienes pierden la motivación por el aprendizaje.

Tales consideraciones condujeron a plantear las siguientes preguntas directrices para este trabajo investigativo:

1. ¿Qué estrategias didácticas usan los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri para la redacción de cartas comerciales?
2. ¿De qué forma las estrategias didácticas, usadas por los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, favorecen la redacción de cartas comerciales?

V. Justificación

En el campo de la enseñanza de la redacción de escritos especializados, entendidos estos como las comunicaciones que utilizan los profesionales que trabajan en un determinado contexto laboral, se destacan las cartas comerciales como un medio de comunicación importante en el mundo del trabajo y de las actividades administrativas y profesionales; por tanto son valiosos documentos que como tal, deben ser elaborados cuidadosamente, de manera que cumplan con los propósitos comunicativos para lo cual se escriben y sobre todo muestren el prestigio y la seriedad de la institución o empresa a la cual representan.

En vista a lo antes expuesto y considerando el presente estudio en un grupo de estudiantes que se preparan para Técnicos en administración, cobra especial relevancia el desarrollo de habilidades y destrezas de expresión escrita, particularmente de cartas comerciales, puesto que ese será, en su campo laboral, uno de los más valiosos documentos de trabajo del cual dependerán, por lo que es imprescindible que aprendan a redactarlo de forma consciente.

Pero el desarrollo de la competencia escritora es responsabilidad exclusiva del docente quien es el que diseña, según las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, las estrategias adecuadas para el logro de los propósitos o competencias de aprendizaje establecidas.

Por tanto, el docente al momento de planificar su clase, además de conocer conceptualmente lo que va a enseñar, debe también saber los procedimientos adecuados para llevar a cabo la tarea de escritura, según el género discursivo por redactar. En el caso particular de este estudio, sobre las cartas comerciales, el docente debe conocer las características léxico- gramaticales, discursivas y pragmáticas de este género discursivo; así como el proceso de composición de un texto. Esto le dará pautas para idear las estrategias didácticas de las cuales debe valerse para propiciar un aprendizaje significativo en sus alumnos.

La importancia de este trabajo radica en conocer cuáles son las estrategias didácticas que usan los docentes en el Tecnológico Nacional, Innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri para la redacción de cartas comerciales y si de acuerdo con los planteamientos teóricos, son adecuadas para

potenciar las habilidades escritoras en los estudiantes. A partir de los resultados obtenidos se presenta una unidad didáctica como propuesta de intervención educativa que refleja la aplicación de estrategias adecuadas para mejorar las prácticas docentes en el aula, en lo que a producción de cartas comerciales se refiere.

Por tanto, este estudio es vigente y relevante dentro del contexto educativo nacional, porque permitirá a los docentes reconocer la complejidad del aprendizaje de la escritura y asumir la responsabilidad que, como docentes comprometidos, tienen sobre la formación de sus estudiantes; recordando la necesidad de formarlos para responder a los problemas propios y de su entorno.

VI. Antecedentes del estudio

Hay pocos estudios que hacen referencia a estrategias didácticas para la redacción de cartas comerciales. Lo que se logró recabar para este estudio fue algunas concepciones teóricas sobre la enseñanza aprendizaje del español para fines específicos, teorías sobre la enseñanza aprendizaje de la lengua, desde el nuevo enfoque comunicativo y funcional de la escritura y manuales que orientan la redacción comercial.

En lo que, a la producción de cartas comerciales mediada por la tecnología se refiere, existen escasos estudios. El más adaptado a la temática en cuestión es el llevado a cabo por González y García (s.f.), quienes presentan un diseño didáctico titulado “Aprender escribiendo”, una plataforma web 2.0 que promueve el desarrollo de las estrategias de composición de las cartas comerciales de forma cooperativa a través del espacio virtual. Esta plataforma está compuesta por cuatro secciones: Tareas (enfocadas al desarrollo de las estrategias de expresión escrita de forma colaborativa), Estudiantes (página de Facebook para compartir los borradores y textos finales), Botiquín (remix2 de aplicaciones existentes en Internet para desarrollar las estrategias de apoyo a la escritura de los aprendices) y Guía del profesor (donde se proporcionan los objetivos de las tareas y la secuencia didáctica para su implementación).

Es una propuesta fundamentada en los principios del constructivismo y el aprendizaje cooperativo y en el proceso de entrenamiento de estrategias de aprendizaje que describe el Marco Común Europeo de Referencia: enseñanza, aprendizaje y evaluación. Así mismo aprovecha la agilidad, accesibilidad y flexibilidad espacio-temporal que ofrece la Web 2.0 e integra el proceso de composición en combinación con el resto de actividades comunicativas de la lengua.

La experiencia fue llevada a cabo con alumnos de un curso de español de los negocios impartido en el Instituto Cervantes de Praga.

Se concluye que el resultado es más que satisfactorio. Por supuesto que, al trabajar con diversos alumnos en clase, entre jóvenes y adultos, cuyos intereses, necesidades

disponibilidad y expectativas no son las mismas, la propuesta no funciona igual y en dependencia de esto, se mide su aprovechamiento en cada alumno. En este sentido, algunos de los implicados se mostraron reacios a usar el ordenador, por el hecho de pasar frente a este todo el día, otros no tenían tiempo de continuar el trabajo fuera del aula, dado que implicaba continuar escribiendo en casa. Aun así los estudiantes encontraron significativo el trabajo y se estimó una integración del 60% en las tareas fuera del aula y un 100% unidos al grupo de facebook.

VII. Objetivos:

7.1 General:

Determinar las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales, en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri.

7.2 Específicos:

- Identificar, desde la perspectiva de los docentes y estudiantes, cuáles son las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio, Josefa Toledo de Aguerri.
- Explicar, a partir de los planteamientos teóricos, cómo las estrategias didácticas usadas por los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, favorecen la redacción de cartas comerciales.
- Presentar una propuesta de intervención didáctica para favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas en la redacción de cartas comerciales, en los estudiantes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri.

VIII. Marco teórico

8.1 Estrategias didácticas y el papel orientador del docente

Las estrategias didácticas involucran tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje. Así Ortiz (2004), citado por Montes y Machado (2011), utiliza la expresión *estrategia didáctica*, lo cual presupone enfocar el cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, a través de un proceso donde los últimos aprenden a pensar y a participar activa, reflexiva y creadoramente.

Otra conceptualización coherente con la anterior es la que conduce a

Las acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Implica: Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, una gama de decisiones que el o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje. (Universidad Estatal a Distancia , 2013, págs. 1, 2)

Por tanto, decidir qué y cómo se va enseñar es la tarea más importante de los docentes, esto es concretar las intenciones educativas que se llevarán a la práctica para favorecer el aprendizaje significativo, lo que se organiza previamente en una unidad o planificación didáctica.

Parra, (2008, págs. 8-9), define por separado las estrategias de enseñanza - aprendizaje:

Las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y

orientadas a un fin. Las estrategias de aprendizaje por su parte, constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante.

Por otro lado, Pimienta (2012, pág. 3) expresa, que “las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes “

Lo antes expuesto conduce a reflexionar sobre el papel del profesor en la identificación y la planificación de estrategias de enseñanza -aprendizaje adecuadas, para lograr la formación de los estudiantes. En la actualidad los nuevos enfoques didácticos centran su atención en el sujeto que aprende, por tanto, se hace necesario crear las condiciones para que los estudiantes no solo se apropien de los conocimientos, sino que desarrollen habilidades, formen actitudes y adquieran estrategias para la resolución de problemas relacionados con su entorno, es decir preparar a los estudiantes para la vida, con capacidad para asumir los retos de una sociedad cambiante, influida por el desarrollo de la ciencia y la incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. (TIC).

Lo anterior implica el uso de estrategias didácticas que propicien el aprendizaje significativo, tomando en cuenta los intereses y la realidad de los estudiantes del siglo XXI. Ante esto, el docente debe modificar sus prácticas, en función de favorecer escenarios de aprendizaje que motiven al estudiante a aprender, considerando la utilidad de este aprendizaje para su vida profesional y social.

En este sentido, es importante destacar que antes de someterse, el docente, a las estrategias definidas en un libro de texto destinado para una clase, sea él mismo quien elija las que aplicará, de acuerdo con las características de sus estudiantes, el contexto donde se implementará la propuesta, las particularidades de la asignatura y el contenido por desarrollar.

Para efectos del presente trabajo de investigación se exponen las siguientes estrategias de enseñanza – aprendizaje, planteadas por Pimienta (2012) las que sitúa en el conjunto de metodologías activas para

contribuir al desarrollo de competencias y que pueden adecuarse, en forma general, en distintas asignaturas.

Aprendizaje basado en proyecto: los proyectos son una metodología integradora que plantea la inmersión del estudiante en una situación o una problemática real que requiere solución o comprobación. Se caracteriza por aplicar de manera práctica una propuesta que permite solucionar un problema real desde diversas áreas de conocimiento, centrada en actividades y productos de utilidad social. Surge del interés de los alumnos.

Aprendizaje cooperativo: El aprendizaje cooperativo implica aprender mediante equipos estructurados y con roles bien definidos, orientados a resolver una tarea específica a través de la colaboración. Esta metodología está compuesta por una serie de estrategias instruccionales.

Aprendizaje basado en TIC: Constituye una metodología para el desarrollo de competencias utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (tic).

Hasta aquí presentadas de forma somera luego, en el transcurso de la teoría, se plantean otros detalles de las mismas, ajustadas a la temática, a la asignatura y al contexto en que se implementarán en la propuesta didáctica inmersa en este estudio.

8.2 La enseñanza aprendizaje de la redacción como un proceso

El propósito fundamental de la enseñanza de la redacción en la escuela es que los alumnos desarrollen su autonomía como escritores para que puedan utilizar la escritura de manera eficaz y plena en la sociedad alfabetizada del siglo XXI (Escobar, 2009, pág. 9). Es decir, que en este nuevo contexto se requiere de escritores competentes que logren escribir autónomamente en todo tipo de situaciones y para diferentes destinatarios, teniendo en cuenta, de la gran variedad de usos que tiene la escritura, aquél que le posibilite comunicarse eficientemente.

Para tal fin, vale destacar el enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de Lengua y literatura, asumido desde el 2009 por el Ministerio de Educación en Nicaragua, cuyo aprendizaje se basa en el

desarrollo de las capacidades lingüísticas, tanto comprensivas como expresivas, de los alumnos para el uso personal autónomo y creativo de la lengua. (Muñoz, 2009)

Esto implica dejar atrás muchas prácticas tradicionales que, en el caso de la escritura, se reducen a copiar textos con letra clara, a hacer prácticas descontextualizadas de ortografía y caligrafía, a la reproducción, mediante la escritura, de lo dicho por otros autores; la escritura no sigue un proceso didáctico, ni se toman en cuenta las distintas operaciones mentales que el alumno debe activar al momento de escribir; todo esto limita la libertad y la capacidad del mismo para la creación de sus propios escritos, de igual manera las tareas de escritura pierden el sentido práctico que tienen en la vida real; en consecuencia esta forma de proceder, no contribuye al logro de aprendizajes significativos ni al desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes.

Por tanto, en la actualidad, el interés se centra en promover procesos auténticos de escritura en el aula para que el alumno aprenda a escribir para comunicarse y lo haga en interrelación con el docente y con los compañeros, en un contexto social y cultural que les dé sentido y por ende despierte la motivación por el aprendizaje. Al respecto vale destacar lo expresado por Camps y Ribas (1998, pág. 51): “Puesto que se concibe que es durante el proceso de construcción del texto cuando se aprende a escribir, se hace que los alumnos escriban en clase y se facilitan ayudas para gestionar las distintas operaciones de escritura.” Esto se traduce también en el uso de rúbricas o pautas de escritura

Ante tales dificultades, muchos investigadores han realizado estudios que brindan aportes significativos para mejorar la enseñanza- aprendizaje de la redacción.

La enseñanza de la producción escrita, según los nuevos enfoques, se basa en la redacción como un proceso que se desarrolla a través de diferentes fases: planificación, textualización y revisión. Dichos procesos tienen un carácter recursivo, es decir que mientras se revisa el texto se puede también tomar decisiones que modifiquen la planificación del mismo.

De acuerdo con Cassany (1994, pág. 265), citado por Escobar (2009, pág. 11), "el acto de escribir se compone de tres procesos básicos: hacer planes, redactar y revisar, y de un mecanismo de control, el monitor, que se encarga de regularlos y de decidir en qué momento trabaja cada uno de ellos."

De manera que el acto de escribir es concebido como un proceso, no como un acto lineal y final; como lo expresa Galaburri (2005, pág. 22), "el proceso de escribir textos no es lineal y continuo: se escribe, reescribe, se suprime, se agrega, se vuelve atrás, se sustituye y torna a reescribir..." Lo anterior indica que la escritura es una tarea compleja que no se resuelve de una sola vez ni en un mismo momento, por lo que es preciso planificar lo que se escribirá, después textualizar y posteriormente, revisar. Vale tener presente que el carácter recursivo de la escritura llevará al escritor a volver sobre el texto para introducir modificaciones que pueden afectar la planificación inicial del escrito.

En atención a lo anterior es importante destacar los análisis que la psicología cognitiva hace con respecto a las complejas interrelaciones que se dan entre las diferentes operaciones mentales que realiza el escritor para producir su texto; así, desde la generación de ideas sobre el tema (activación de sus conocimientos previos) hasta la revisión final, en la mente del escritor se desarrollan una serie de procedimientos mentales: toma de decisiones sobre qué se va a decir y cómo se va a decir, para qué y para quién se escribe, qué tipo de texto escribirá según el propósito comunicativo.

En la práctica tradicional de escritura es común que el estudiante escriba para el profesor, quien se encarga solamente de otorgar una calificación al producto final que es a lo que le presta atención, contrario a esto, el proceso sobre cómo los estudiantes escriben, las operaciones mentales que éstos realizan y las interacciones sociales que establecen entre ellos y su entorno para la construcción de sus escritos, pasa desapercibido. En efecto, Hoel (1990), citado por Bjork y Blomstand, (2005, pág. 29), expresa que "el mayor inconveniente de la enseñanza tradicional de la escritura es su énfasis en calificar un texto más que enseñar a los estudiantes cómo producirlos."

Por tanto, el docente debe asumir la enseñanza de la escritura considerando los saberes conceptuales, referidos a los conocimientos que tiene el escritor sobre el tema de su escrito y se incluyen aquí los conocimientos sobre la lengua: gramaticales, sintácticos, morfológicos, semánticos, etc.; los saberes procedimentales que dan cuenta de cómo actuar para escribir de manera eficiente y los saberes actitudinales que tiene que ver con la forma de relacionarse con los otros en diversos contextos socioculturales. (Avilès, 2012).

En este sentido, lo importante es atender los distintos saberes que se activarán, así como el enfoque didáctico procesual en la enseñanza aprendizaje de la composición escrita dado que permitirá a los estudiantes producir mejores escritos, porque se brinda atención a las actividades cognitivas (planificación, textualización y revisión) asociadas a la escritura. Así lo expresan Cassany, Luna y Sanz (2001, pág. 267), "la calidad del producto final depende de si el proceso de redacción ha sido suficientemente desarrollado y completo (...)". En síntesis, atender al proceso, no al producto.

Por consiguiente, el papel del maestro en la enseñanza de la producción escrita es servir de mediador al alumno en todo el proceso de elaboración del texto y proporcionarle ayuda para que pueda aplicar estratégicamente técnicas y procedimientos en cada una de las fases de la escritura.

La participación consciente de los alumnos en cada una de las etapas del proceso, les permitirá comprender la importancia de realizar varios borradores para obtener un buen escrito y que escribir no es producto de inspiración, ni es un acto espontáneo, ni automático; sino un proceso que involucra el desarrollo de una serie de operaciones mentales que van desde aquellas que atienden al contexto hasta las referidas a la revisión, corrección y redacción final. Santamaría, (1992, pág. 35), afirma que:

Lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. En consecuencia, en el aula el trabajo se centra en el escritor, en el alumno y no en el texto ya escrito.

Además de enfatizar en el proceso de producción del escrito se plantea, también, prestar atención al contexto, puesto que sólo en situaciones reales de uso de la lengua escrita es posible que se aprenda a escribir con sentido. Por esta razón Camps y Ribas (1993, pág. 24), afirman que "aprender a escribir es también aprender a usar la lengua de forma adecuada a la situación, al contexto, y esta capacidad no puede desarrollarse con el estudio de formas lingüísticas alejadas de su uso en los contextos reales de producción."

Otros aspectos importantes a tomar en cuenta, según los nuevos enfoques en la enseñanza de la expresión escrita, son los diferentes usos y funciones de la lengua escrita en la sociedad. La escuela puede desarrollar la competencia escritora en los alumnos, si les enseña a escribir distintos tipos de textos, en distintas situaciones comunicativas y diferentes destinatarios. Los alumnos deben ser capaces de redactar textos académicos (informes ensayos); de carácter funcional (recibos, avisos, cartas, solicitudes); personal (diarios, agendas); textos creativos (poemas, narraciones, textos dramáticos); entre otros.

Ante tal variedad de textos es importante aclarar que cuando se escribe según el propósito comunicativo y las características del contexto y del destinatario, hay que decidir sobre el tipo de texto que se escribirá y por lo tanto conocer y reflexionar sobre la estructura y las características que éste posee, lo que significa que en la enseñanza de la redacción se debe enseñar, de manera concreta, cada tipo de texto y mostrar a los alumnos modelos que les permitan distinguir las particularidades que tienen. Pasquier y Dolz (1996, pág. 32), señalan que "Hay que enfocar la enseñanza de la composición no como un procedimiento unitario y global válido para cualquier texto, sino como un conjunto de aprendizajes específicos de géneros textuales variados".

Otro aspecto importante es que a medida que los estudiantes trabajan la escritura de diferentes tipos de textos de manera reflexiva en el aula, se convierten en usuarios competentes de la lengua, dado que la practican como se usa en la vida real, en los diferentes contextos sociales.

En cuanto a la evaluación de la escritura, vale destacar que debe prevalecer la evaluación formativa, definida por Sanmartí (2007, pág. 135), como una modalidad de evaluación que tiene lugar durante el proceso enseñanza aprendizaje. Su objetivo es el de identificar la dificultad y progreso de aprendizaje de los estudiantes, para poder adaptar el proceso didáctico del

profesorado a las necesidades de aprendizaje del alumnado. Tiene una finalidad reguladora del aprendizaje y de la enseñanza.

En lo referido a la enseñanza aprendizaje de la producción escrita, Camps y Ribas (1998:51), afirman que:

La evaluación formativa entendida como proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes se materializa en los momentos en que el alumno intenta solucionar los problemas que la tarea de escritura le plantea. En estas situaciones, la función de la evaluación es ayudar al alumno a establecer la conexión necesaria entre los nuevos conocimientos y las actividades de uso de la lengua; y al profesor le permite ajustar el diseño y las propuestas de la secuencia didáctica al aprendizaje de los alumnos. De esta forma, el proceso de escritura se convierte en un espacio potencial de aprendizaje si se asegura que el alumno se enfrenta a retos nuevos y que tiene los recursos disponibles a su alcance para solucionarlos.

Al respecto, siempre como aportes de las autoras antes mencionadas, vale destacar la función de las rúbricas o pautas de evaluación, como instrumentos auxiliares para la evaluación, que guían la planificación y, sobre todo, la revisión del texto a partir del planteamiento de criterios a tomar en cuenta al momento de escribir. Las pautas o rúbricas de evaluación propician el diálogo sobre los problemas de escritura que hay que resolver con respecto al tipo de texto por redactar. Estas activan, entonces, los conocimientos sobre la lengua que se van a adquirir y los procedimientos que se deben poner en marcha para escribir determinado tipo de texto.

Por tanto, se puede decir que la evaluación formativa tiene una fuerza reguladora de los aprendizajes que utilizada en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la escritura, permite la regulación y autorregulación de los escritos a través de las interacciones que se dan entre maestro – alumnos y compañeros, cuando éstos reflexionan sobre la lengua y hablan de las dificultades que tienen al producir el escrito y de las formas que encuentran para solucionar estas dificultades, en el mismo momento en que se redacta el texto.

8.3 Los proyectos de lengua (Aprendizaje basado en proyectos)

El método de proyectos emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en la clase.

Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades. (Hernández, Esteban, Perales, & Sánchez, s.f., pág. 11)

Lo anterior obedece a que mediante el método por proyectos los alumnos son involucrados en experiencias de aprendizaje significativas, donde ellos son partícipes activos, porque se les brinda la oportunidad de desarrollar sus propias potencialidades, donde los desafíos de la tarea son superados a partir de sus propias habilidades y conocimientos. Además, les permite trabajar de manera autónoma y en colaboración con otros en la construcción de su propio aprendizaje.

En la misma línea, Avilès (2012), expresa que planificar una clase a partir de la metodología por proyectos es distinta a la que se realiza comúnmente en la escuela: implica partir de los intereses de los estudiante dado que ellos participan en la elaboración desarrollo y evaluación del proyecto. Se abordan o trabajan contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y se especifican las metas por lograr, generalmente con énfasis en un producto tangible. Tanto los propósitos de las actividades diseñadas como como las formas de evaluación son explicadas con claridad. Con este tipo de planeación se desarrollan competencias en los estudiantes y por ende la adquisición de aprendizajes significativos.

Ahora bien, en cuanto a los proyectos de lengua que es uno de los temas que interesa en este estudio, vale destacar que el producto que se espera lograr es aquél en el que se refleje la

aplicación de las habilidades básicas: leer, escribir, hablar y escuchar. En este sentido, Camps y Ribas (1993, pág. 40), expresan que :

Los proyectos de lengua se formulan como una propuesta de producción global (oral o escrita) que tiene una intención comunicativa, por lo cual habrá que tener en cuenta y formular los parámetros de la situación discursiva en que se inserta. Al mismo tiempo, se formulan como una propuesta de aprendizaje, con unos objetivos y contenidos específicos que tienen que ser explícitos y que pueden ser los criterios de producción y de evaluación de los textos que se escriben. Estos objetivos y contenidos son objeto de trabajo específico que se realiza en actividades que se secuencian de forma interrelacionada con las necesidades de composición textual.

Lo antes expuesto se recoge en un solo modelo de enseñanza de la composición escrita defendido por Camps y Ribas (1998, pág. 51): secuencias didácticas, en que la tarea de escritura se inscribe dentro de un **proyecto global**, con sentido para el alumno.

1. La escritura se sitúa dentro de un marco comunicativo, no hay que escribir una redacción para ser corregida por el profesor, sino que el texto tendrá lectores reales, unos destinatarios, que será necesario tener en cuenta.
2. Puesto que se concibe que es durante el proceso de construcción del texto cuando se aprende a escribir, se hace que los alumnos escriban en clase y se facilitan ayudas para gestionar las distintas operaciones de escritura.
3. Se combinan las tareas de producción del texto con actividad de reflexión explícita y de aprendizaje de una selección de contenidos específicos de los géneros discursivos y de los tipos de texto objeto de enseñanza y aprendizaje.

4. Propone una forma de trabajar en clase que favorece la interacción entre profesor y alumnos o entre los propios alumnos. Estas situaciones interactivas son las que permiten que la evaluación formativa pueda desarrollarse durante el proceso de aprendizaje.

Por tanto, el trabajo por proyectos en lengua, implica las prácticas sociales del lenguaje, escribir para comunicarse en la vida real, no solamente para ser calificado por el profesor. Por ejemplo, escribir una carta al alcalde solicitando colaboración para la mejora de una escuela o bien escribir cuentos infantiles para los niños de segundo grado de alguna escuela de la comunidad; esto implica escribir para destinatarios específicos a los que habrá que tener en cuenta al momento de la redacción, por lo cual este tipo de tareas concretas adquieren sentido y significado para los alumnos quienes al estar conscientes de que sus productos serán leídos por un audiencia amplia, más allá de la escuela, se empeñan en realizarlos mejor.

Por otro lado, en los proyectos de lengua, se debe tener presente que para alcanzar el propósito didáctico de los mismos estos deben promover la reflexión del uso de la lengua para asegurar los aprendizajes convencionales de los contenidos de lengua seleccionados. Según Camps y Ribas, (1993, pág. 45), en el curso de la realización del proyecto se distinguen dos tipos de actividades: a) las de producción del texto, y b) las orientadas a aprender las características formales del texto que hay que escribir y de sus condiciones de uso.

8.4 Aprendizaje cooperativo en la enseñanza aprendizaje de la escritura

En este nuevo contexto, en pleno siglo XXI, aún prevalece en algunas aulas de clase una metodología tradicionalista que no favorece la cooperación, sino el individualismo y la competencia de los estudiantes.

Ante esto es necesario enfatizar en el aprendizaje cooperativo que según Ferreiro y Calderòn (2012, pág. 61):

es una metodología educativa innovadora que propone, a partir de la teoría del constructivismo social, una manera distinta de organizar la educación escolar en diferentes niveles: de la escuela en su totalidad y del salón de clase en particular, así como de una u otra actividad educativa bien de tipo formal, informal o no formal de aprendizaje- enseñanza.

En atención a lo anterior, de acuerdo con Escobar (2009, pág. 10), se entiende la visión constructivista del proceso de enseñanza- aprendizaje como un proceso social e interactivo que se basa en la construcción y organización del conocimiento como reestructuración, ha centrado la atención en el alumno, en el desarrollo de sus capacidades reflexivas y expresivas, en el error como fuente de aprendizaje y en el rol fundamental que juegan la colaboración e interacción de los alumnos entre sí y con el profesor.

Es decir que, desde el enfoque constructivista, se otorga un papel fundamental a los alumnos, como protagonistas principales de su proceso de aprendizaje.

En este mismo sentido, Johnson, Johnson, y Holubec, (1999, pág. 5), expresan que

la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Por tanto el aprendizaje cooperativo, visto desde el punto de vista de la enseñanza aprendizaje de la escritura, a partir de proyectos de lengua, se materializa cuando los estudiantes se proponen el logro de una meta en común para lo cual trabajan cooperativamente. Las interacciones y ayudas mutuas se establecen al momento de escribir cuando intentan resolver las dificultades que la tarea de escritura les plantea; para tal fin, intercambian sus borradores entre grupos distintos donde los integrantes ejercen un papel de lectores intermedios de los textos escritos e intercambian juicios críticos y se brindan sugerencias que permiten al escritor hacerse una idea de cómo el futuro lector percibirá su escrito y qué decisiones debe tomar para mejorarlo. De esta manera la actividad se convierte en un proceso de reflexión y retroalimentación sobre las características que determinan la calidad del texto y se propicia el aprendizaje cooperativo.

Como lo expresan Camps y Ribas (1993, pág. 45):

Es característica común al proceso de realización de todos los proyectos de escritura, la importancia de las interacciones verbales entre compañeros y con el profesor que, por una parte, actuarán como destinatarios intermedios de los textos que se escriben y ofrecerán al escritor la representación que de su texto pueden elaborar los lectores, y, por otra parte, colaboran en la gestión y control de la producción textual, que, si se plantea en toda su complejidad, es difícil que los aprendices gestionen individualmente.

De manera que en los proyectos de lengua, como ya se había señalado en el apartado anterior, se destaca la cooperación y la interacción entre compañeros y docente, lo que propicia la creación de escritos de mayor calidad. Esto se corrobora con lo expresado por Masats, Nussbaum y Dooly (2010), mediante la interacción entre iguales se desarrolla el aprendizaje cooperativo el cual adquiere una relevancia especial en la enseñanza de lenguas, puesto que la cooperación genera actividades discursivas mucho más ricas que el trabajo en solitario.

8.5 Aprendizaje basado en TIC, desde los proyectos de lengua

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se han convertido en una poderosa herramienta didáctica que genera en el alumno la motivación por sus aprendizajes y el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender; mediante la colaboración entre iguales.

En cuanto a las ventajas que las TIC ofrecen en el desarrollo de competencias comunicativas, se destaca lo expresado por Fernández, González y Pérez (2012, pág. 65):

Las TIC poseen una gran potencialidad en relación con el desarrollo de las habilidades lingüístico- comunicativas del alumnado, que debe aprovecharse haciendo que su integración y el cambio metodológico caminen juntos de manera que orienten y dirijan una enseñanza- aprendizaje de lenguas cuyo eje sea la mejora de los usos comunicativos

de alumnos y alumnas, desterrando de las aulas tantas prácticas rutinarias centradas en el análisis y la descripción de unidades lingüísticas descontextualizadas.

Con relación a los proyectos de lengua, estas mismas autoras expresan que el uso eficaz de las TIC en las actividades de enseñanza y aprendizaje de lenguas debe darse siempre en el marco de proyectos de comunicación, inscritos en situaciones reales que tengan sentido para el alumno y cuya finalidad sea la producción de textos reales de carácter tanto oral como escrito.

En este sentido, vale aclarar que las TIC, deben favorecer la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje y deben ser usadas para propiciar nuevas formas de enseñar y aprender; es decir, nuevas metodologías que garanticen aprendizajes significativos en los estudiantes. No es simplemente su uso para hacer la presentación de un contenido en power point , para editar o publicar un documento o para simplemente acceder a la información; sino para favorecer los procesos de enseñanza- aprendizaje; en este sentido es el cómo usar tal o cual herramienta tecnológica para hacer efectivos los aprendizajes, en un clima motivador, conforme con los intereses de los estudiantes y de acuerdo al contexto social y cultural en que se produce la situación comunicativa.

En cuanto al uso didáctico de la red social de Facebook, cuyo tema interesa en este estudio, Muñoz (2008), citado por Cornejo (2013, pág. 25), expresa que:

En el campo educativo, Facebook se puede utilizar como un espacio virtual para fomentar el diálogo entre miembros que manejan un mismo interés por determinado aprendizaje y el docente puede orientar dicha actividad mientras interactúan con regularidad todos los miembros de dicha comunidad de práctica y a la par, desarrollar habilidades de lectura y escritura en los estudiantes.

Es oportuno mencionar, también, que Facebook por ser una red social sencilla de fácil aplicación y muy conocida y usada por los estudiantes, garantiza la integración de todos los alumnos en las tareas de escritura, por lo que es una herramienta provechosa usada con fines didácticos.

De acuerdo con Piscitelli (2010), facebook puede ser utilizado como una herramienta que facilita el trabajo colaborativo, que fomenta el dialogo y la responsabilidad mutua, que ayuda a desarrollar habilidades de lectura y de escritura, siempre y cuando el docente oriente su uso de manera pedagógica.

8.6 Género discursivo específico: Las cartas comerciales

Entendemos el género discursivo (o género específico) como la unidad de comunicación que se ha desarrollado sociohistóricamente en el si de una actividad laboral específica. El género entendido así incluye tanto características léxico-gramaticales (fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.) y discursivas (estructura, selección de datos, registro, etc.) como pragmáticas (funciones del discurso, roles de autor y lector, formas de cortesía, etc.) (Cassany, s.f., págs. 42-43)

De acuerdo con lo anterior, el enfoque que debe tener la enseñanza- aprendizaje de un género discursivo determinado debe ser el sociocultural, entendido desde la perspectiva de (Cassany, s.f., pág. 42):

Los enfoques socioculturales o sociolingüísticos destacan que tanto las informaciones que aporta el texto como los conocimientos previos e incluso las estrategias cognitivas que usan los interlocutores no son universales o neutros (reflejos de una realidad única), sino que están situados en una comunidad cultural particular, de modo que solo son interpretables y comprensibles de acuerdo con este punto de vista, por lo que la enseñanza de la comunicación escrita debe adoptar también este punto de vista: el sujeto debe aprender los usos particulares (géneros, prácticas culturales, tradición) de cada comunidad de habla.

Es decir, que debe prestarse atención al contexto, al lugar donde se produce el acto comunicativo, que es donde tienen sentido; en contraposición a las concepciones gramaticales, muy arraigadas en la enseñanza tradicional que solo atienden a aspectos formales o superficiales del texto escrito

como las normas ortográficas, el léxico, cuestiones morfosintácticas que no se ubican en un contexto comunicativo determinado, por lo cual el acto de escribir pierde sentido. La idea es, entonces que el género discursivo que se trabaje con los alumnos combine tanto cuestiones gramaticales, discursivas como pragmáticas y socioculturales. En efecto el enfoque sociocultural como ya lo expresa Cassany acata todos estos aspectos.

En el caso particular de este estudio, cuyo género discursivo seleccionado es la carta comercial, se entiende como el intercambio de mensajes o comunicaciones escritas entre empresas o individuos, sin importar distancias o posiciones sociales, políticas, económicas o culturales; por cuanto cumple una misión social.

La carta comercial, como todo texto escrito, ubicada en un contexto comunicativo determinado, sea este real o simulado, en este caso las empresas donde tienen lugar, obedece a la concepción sociocultural antes mencionada y asume, como todo texto escrito con unidad y coherencia, una forma de producción ajustada al proceso de composición que debe seguir cualquier texto y que, según los estudiosos de la didáctica de la lengua, son planificar, textualizar, revisar y corregir.

Por tanto, redactar una carta comercial es atender a su fondo que es el contenido de la carta, su propósito comunicativo, tema, fórmulas de cortesía y la forma, que implica el lenguaje utilizado para expresar esas ideas, si se hizo adecuadamente en correspondencia con el contenido y atendiendo a las normas gramaticales y sintácticas; otros aspectos a tomar en cuenta son su estructura y características particulares, así como el contexto donde se produce.

En este sentido, vale destacar algunos aportes a tomar en cuenta en la enseñanza de la redacción de géneros específicos planteados por (Cassany, s.f.):

- Dirigir el estudio de los géneros discursivos a partir de las necesidades específicas de los aprendices: cómo resolver las tareas comunicativas que tienen o tendrán en sus trabajos; por ejemplo, escribir cartas, informes, actas, etc. Esto contribuirá con su

desarrollo profesional y por ende con la competitividad y la eficacia de la organización donde estos laboren.

- Dirigir la formación al desarrollo de destrezas prácticas, reales y específicas, las implicadas en la consecución de las tareas comunicativas planteadas. Los conocimientos teóricos o técnicos merecen menos interés y se entienden como útiles o necesarios cuando están vinculados con las tareas prácticas.
- Enfatizar en los aspectos más globales de la comunicación (organización retórica, estilo, formas de cortesía, variaciones socioculturales, etc.) adquieren tanta relevancia como los locales (gramática, léxico), porque tienen una notable incidencia en el resultado comunicativo final de las tareas. Atender también los procesos cognitivos de la escritura (planificación, textualización, revisión) y al control metacognitivo.
- Recopilar y analizar las producciones previas del aprendiz, esto permitirá formular un diagnóstico preciso e individualizado de sus capacidades y carencias. Elaborar los materiales a partir de la documentación recogida en el análisis de necesidades, de modo que la acción formativa utilice materiales reales por ejemplo las producciones de los propios aprendices lo cual resulta extremadamente motivador.
- Leer comparar y analizar, en el aula, modelos y versiones del género en estudio. Los aprendices deben leer de modo cooperativo con sus compañeros y con el docente ejemplos seleccionados de modelos “buenos”, “malos” o que presenten rasgos relevantes para el aprendizaje, e identificar en ellos los aspectos resueltos y los problemas, además de inferir los criterios generales que separan a unos de otros.
- Reformular fragmentos o textos completos de los alumnos(...) consiste en que el docente reescriba algunos de los escritos del aprendiz (los que contengan errores o

aspectos relevantes para el aprendizaje), enmendando los errores y mostrando cómo podría ser el texto con los recursos expresivos más idóneos(...) Luego se presentan al grupo las dos versiones (el original y la reformulación del docente) para compararlas y analizar si exponen exactamente los mismos datos, si consiguen los mismos objetivos, etc.

- Simular contextos comunicativos verosímiles para el aprendiz. Se presenta al grupo un problema retórico situado en un contexto laboral cercano, cuya solución exige componer un escrito correspondiente al género discursivo objeto de enseñanza. Los aprendices deben analizar la situación (leer la documentación previa, obtener información, etc.) y elaborar el texto, que se comenta en las siguientes sesiones del curso, siguiendo las pautas de los puntos anteriores. Supone un cierto ahorro de tiempo _sin pérdida de aprendizaje_ desarrollar en el aula la planificación del texto (lectura y análisis de documentación previa, interpretación del contexto, elaboración de esquemas, etc.) y la revisión del texto propuesto, realizada por uno o varios aprendices, y dejar para el trabajo extralectivo la tarea de textualizar propiamente.

Las propuestas anteriores muestran que la enseñanza aprendizaje de géneros específicos debe ser partiendo de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; seleccionar aquéllos contenidos relevantes para su desarrollo personal y profesional y enmarcar su enseñanza, principalmente, en el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas que es lo que al cabo necesitará el alumno para su desempeño laboral; así lo teórico tendrá sentido solo al momento de la práctica; lo que no puede desarrollarse descontextualizado, porque el fin último no es memorizar contenidos, es adquirir destrezas comunicativas.

Así mismo es necesario asumir el enfoque sociocultural en la escritura de géneros específicos, porque es el que define el logro de los propósitos comunicativos en un contexto concreto. Más allá de áridas cuestiones gramaticales o léxicas descontextualizadas, el alumno usa la lengua escrita para comunicarse con otros en un contexto sociocultural compartido que es lo que posibilita la comunicación.

Por otro lado, asumir el proceso de composición se hace necesario para redactar un texto de calidad que cumpla con el propósito comunicativo deseado, seguir las etapas de escritura permitirá a los estudiantes reflexionar, analizar y tomar decisiones sobre el texto que escriben.

Llevar un control y analizar las producciones de los estudiantes dará al docente la posibilidad de valorar sus avances y limitaciones para adaptar su actuación docente a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. Así mismo elaborar materiales a partir del trabajo de los estudiantes y usarlos en clase como medios para aprender a partir de ellos, será muy motivador para los alumnos.

Además, el hecho de revisar y comparar otros modelos o versiones del género que se escribe, permitirá a los alumnos descubrir, desde ejemplos concretos, los aciertos y errores de redacción en los mismos y establecer parámetros para mejorar; así mismo les hará reconocer que no siempre un texto escrito, así esté firmado por la empresa donde tuvo lugar su escritura, cumple cabalmente con una redacción apropiada. Esto los lleva a ser críticos y constructivos ante lo leído.

En última instancia, hacer que los alumnos participen en actividades de escritura reales o simuladas donde ellos asuman ser los ejecutivos o administradores de una empresa, comprometidos con mantener una comunicación eficaz con sus subalternos o con sus clientes, les llevará a asumir posturas de mayor responsabilidad ante los mensajes que desean transmitir, pues, en suma, puede implicar, además de su imagen personal, el prestigio y desarrollo económico o social de su empresa.

IX. Diseño Metodológico

9.1 Tipo de investigación

El presente trabajo investigativo se ubica en el paradigma de investigación cuantitativa, de acuerdo con lo expresado por Hernández, Baptista y Fernández, (2014, pág. 4): “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías.”

En efecto, para la recolección de la información se aplicaron encuestas a estudiantes y docentes con el objetivo de identificar las estrategias didácticas implementadas para la redacción de cartas comerciales, en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri. Luego los datos obtenidos fueron analizados mediante un método estadístico. La información se presenta mediante tablas, diagramas de pastel y de barras.

Según el alcance, esta investigación es descriptiva, porque de acuerdo con Hernández, Baptista y Fernández (2014, pág. 92):

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

Es decir que los resultados arrojados en esta investigación quedan en el plano de describir la situación actual del problema a partir de la interpretación que el propio investigador realiza, conforme el enfoque metodológico usado y valiéndose de los planteamientos teóricos.

Según el carácter, este estudio es de corte transversal, porque se realizó en un periodo de tiempo determinado, en este caso durante el primer semestre del año lectivo 2016.

9.2 Población

La presente investigación se realizó en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, ubicada en el municipio de Juigalpa, departamento de Chontales, Nicaragua. Se trata de un centro educativo público de preparación técnica profesional, a donde asisten estudiantes de todos los estratos sociales que desean profesionalizarse en una carrera técnica. Con el interés de favorecer a la población, este centro atiende distintas modalidades, desde ordinarias o de atención diaria en turnos matutino, vespertino y nocturno, hasta en sabatinos y dominicales.

La población en estudio estuvo formada por veintiséis estudiantes y tres docentes de la carrera Técnico General en Administración desarrollada en la modalidad dominical. Estos son estudiantes que asisten, en su mayoría, de otros municipios del departamento, con un nivel académico diverso, ciertos son bachilleres, otros ya han estudiado alguna carrera técnica.

9.3 Muestra

Por tratarse de una población muy pequeña no se realizó diseño de muestra, sino que se tomó en cuenta a toda la población.

Operacionalización de las variables

Variables	Indicadores
<p>la</p> <p>Estrategias didácticas implicadas en Enseñanza- aprendizaje de la escritura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se orienta un uso social en la enseñanza de la redacción de cartas comerciales, teniendo en cuenta situaciones de la vida real. ✓ Se toma en cuenta el enfoque sociocultural de la escritura. ✓ Se desarrolla desde un enfoque comunicativo y funcional. ✓ Se abordan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. ✓ Se desarrolla atendiendo al proceso de composición. ✓ Se evalúa el proceso escritor. ✓ Se aprovechan los recursos que ofrece la tecnología web 2.0. ✓ Se escribe en cooperación. ✓ Se desarrollan proyectos de escritura.
<p>Competencia escritora del docente</p>	<p>Posee saberes conceptuales</p> <p>Posee saberes procedimentales</p>

Plan de análisis de la información. (Referir las técnicas e instrumentos de recogida de datos y los medios utilizados para el análisis)

Para el acopio de la información se utilizó la técnica de la encuesta la que permitió obtener información empírica de manera rápida y económica y se utilizaron cuestionarios como instrumentos, los que fueron aplicados a docentes y estudiantes.

El propósito del cuestionario para docentes fue el de obtener evidencias en torno a las estrategias didácticas usadas por los docentes en la redacción de cartas comerciales; así mismo permitió deducir los conocimientos de estos en cuanto a la enseñanza de la escritura.

El cuestionario para estudiantes tenía como propósito obtener información, desde la perspectiva de los estudiantes, sobre el uso de estrategias didácticas por parte de los docentes en la clase de redacción de cartas comerciales.

Para el cómputo de la información emitida por los estudiantes se utilizó la estadística descriptiva, por lo que para mostrar los resultados se usaron tablas y gráficas para apreciar los porcentajes y determinar las estrategias didácticas usadas en la redacción de cartas comerciales, desde la perspectiva de los alumnos.

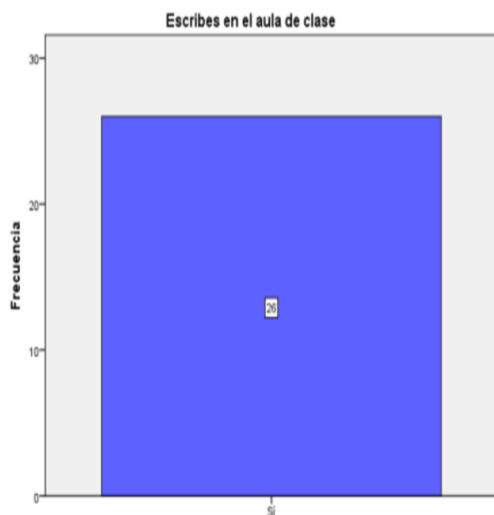
En el caso de la información obtenida de los docentes, por tratarse de una muestra muy pequeña, se hizo uso de tablas para presentar los resultados de la encuesta. En las tablas se plantean las preguntas del cuestionario, en el orden en que fueron aplicadas, y las respuestas dadas por los maestros quienes son numerados como maestro 1,2 y 3 y luego se refleja el número que indica la respuesta de la pregunta planteada. Posteriormente, se hace el análisis de los resultados.

X. Análisis y discusión de los resultados

Los alumnos

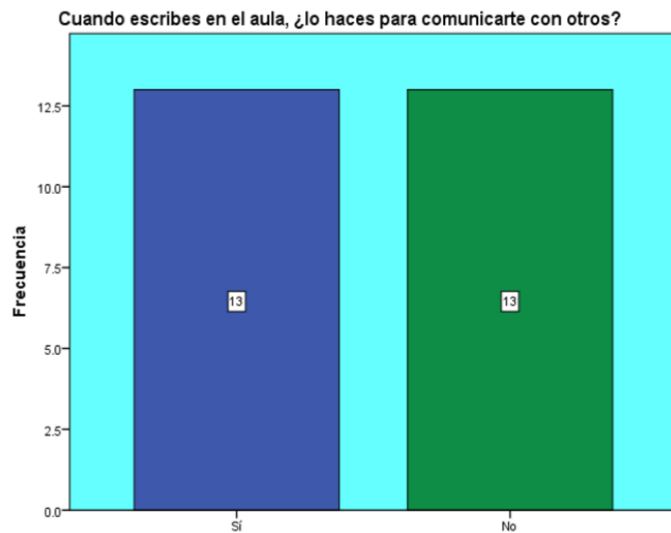
Los resultados del cuestionario aplicado a los alumnos son los siguientes:

¿Escribes en el aula de clase?



Se observa que el 100% de los estudiantes encuestados, asumen que escriben en clase, situación positiva que favorece el aprendizaje de la redacción, puesto que es en clase, en la interacción con el docente y compañeros que se aprende a escribir conscientemente, dadas las ayudas que se prestan en el proceso.

Cuando escribes en el aula, ¿lo haces para comunicarte con otros?



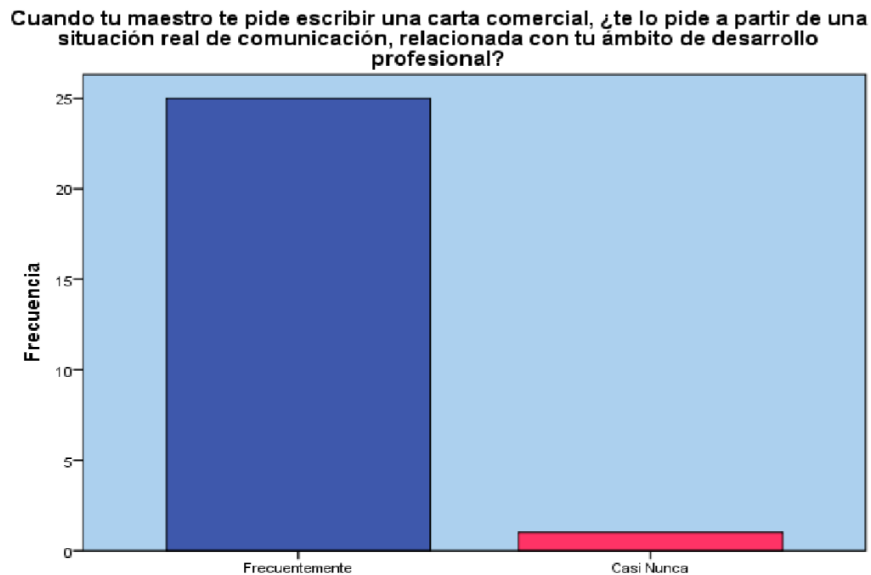
Los resultados al respecto de escribir para comunicarse, reflejan que el 50% de los estudiantes encuestados consideran que cuando escriben en el aula lo hacen para comunicarse con otros, esto indica que no en todos está clara la función social y comunicativa que tiene el hecho de escribir y por tanto, no se aplica en un cien por ciento el enfoque comunicativo y funcional de la escritura; en consecuencia si lo escrito no será para comunicarse con otros, no tiene una aplicación práctica en la vida real, difícilmente el estudiante encontrará sentido a la tarea de escritura y por tanto disminuirá su compromiso de que lo que va a escribir lo escriba bien.

Cuando tu maestro te pide escribir un texto, ¿lo haces con gusto?



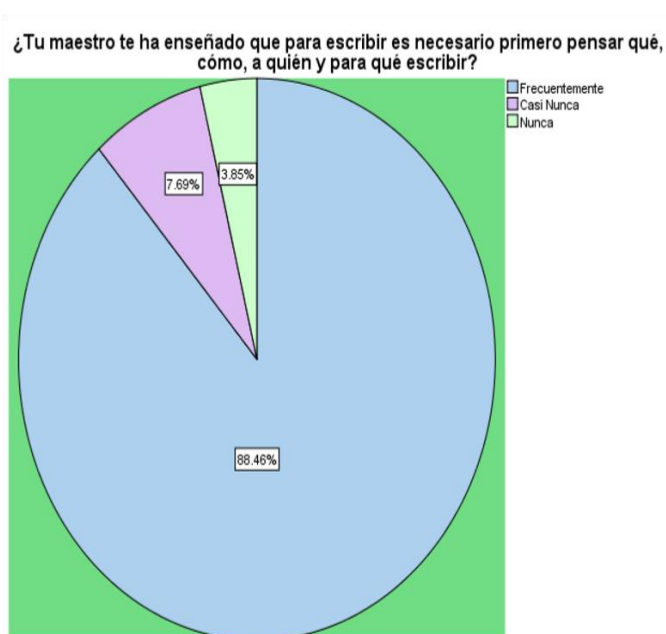
La mayoría expresa que realizan con gusto las tareas de escritura; esto indica la disposición que los alumnos tienen para mejorar los procesos de redacción, de manera que esta motivación debe ser aprovechada por los docentes para mejorar la redacción en los implicados.

Quando tu maestro te pide escribir una carta comercial, ¿te lo pide a partir de una situación real de comunicación, relacionada con tu ámbito de desarrollo profesional?



Como se aprecia en la gráfica, casi el total de estudiantes encuestados, el 96%, expresan que los docentes sí parten de una situación real cuando orientan una tarea de escritura.

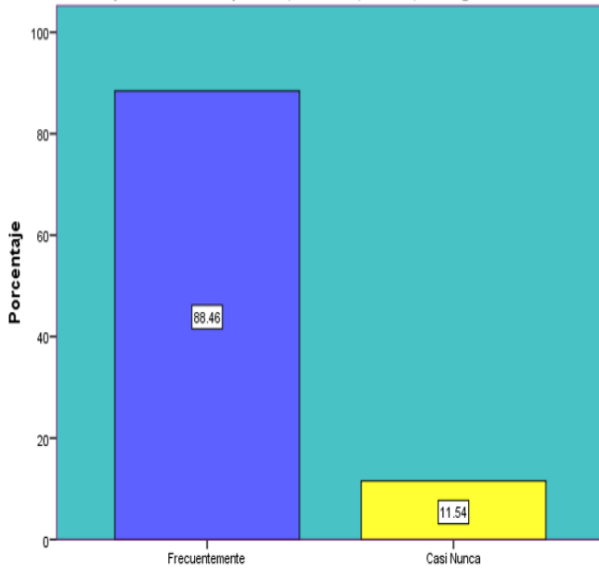
¿Tu maestro te ha enseñado que para escribir es necesario primero pensar qué, cómo, a quién y para qué escribir?



El 88.5 % de los estudiantes encuestados afirman que frecuentemente el docente les enseña que para escribir deben primero pensar qué, cómo, a quién y para qué escribir. Esto indica que el docente tiene en cuenta los procesos reflexivos que el alumno debe activar al momento de escribir. Tal actividad mental implica la toma de decisiones sobre el texto, lo que redundará en el logro de una comunicación eficaz del mensaje que se desea transmitir.

Cuando tu maestro te pide escribir una carta comercial, ¿te orienta el

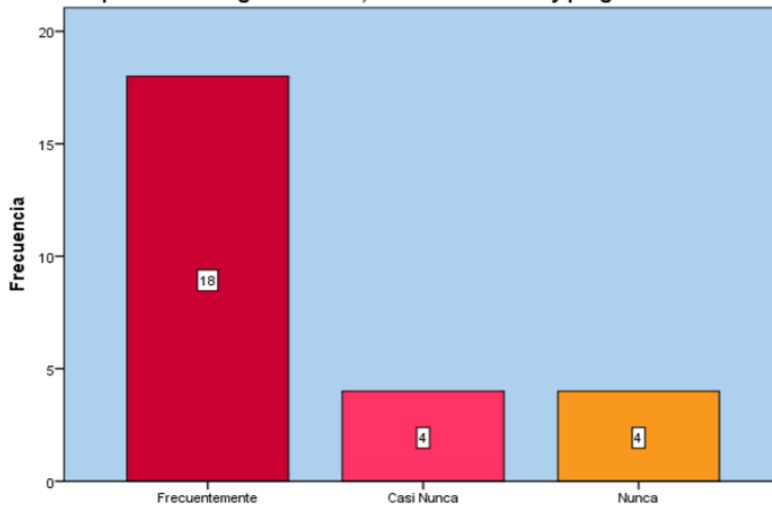
Cuando tu maestro te pide escribir una carta comercial, ¿te orienta el siguiente procedimiento: planear, redactar, revisar, corregir?



En efecto la mayoría de los estudiantes, el 88.5%, asume que el docente orienta el proceso a seguir en la redacción de una carta comercial. Significa que se toma en cuenta el enfoque procesual de la escritura.

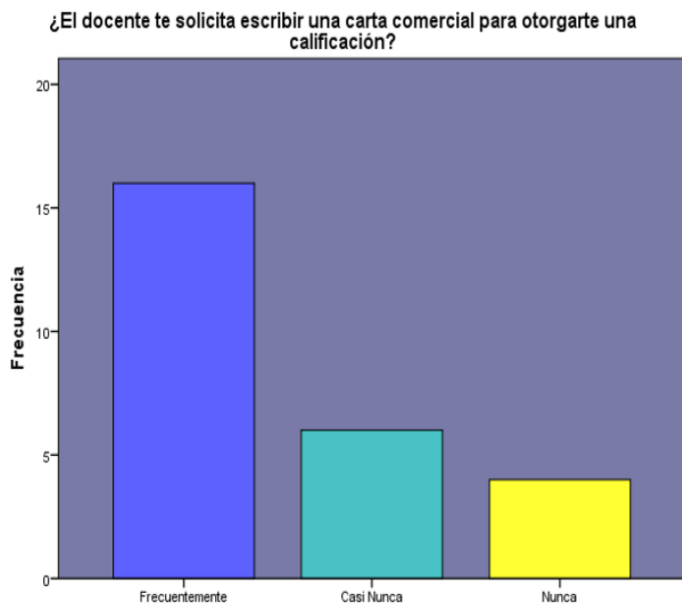
Para la redacción de cartas comerciales, ¿Se te orienta tomar en cuenta tanto aspectos léxico-gramaticales, como discursivos y pragmáticos?

Para la redacción de cartas comerciales, ¿Se te orienta tomar en cuenta tanto aspectos léxico-gramaticales, como discursivos y pragmáticos?



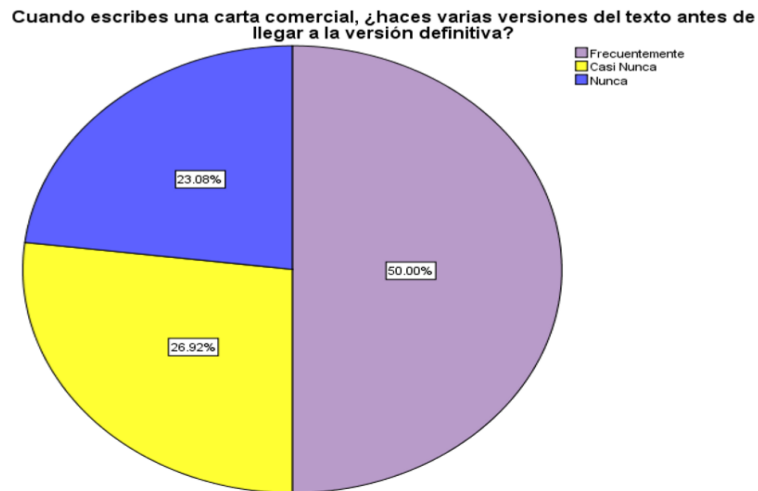
El resultado indica que el 69.2% de los estudiantes encuestados, indican que frecuentemente el docente orienta, en la redacción de cartas comerciales, tomar en cuenta los aspectos léxico- gramaticales, discursivos y pragmáticos. Significa que con frecuencia se toma en cuenta el enfoque sociocultural de la escritura que implica no solo abordar aspectos cognitivos, gramaticales, sino contextuales, relacionados con la situación real donde se lleva a cabo la escritura, tomando en cuenta que los textos solo tienen sentido en el contexto en que son escritos.

¿El docente te solicita escribir una carta comercial para otorgarte una calificación?



La mayoría de los estudiantes, el 61.5%, expresa que el docente solicita escribir una carta comercial para otorgar una calificación, esto indica que no se valora la función social y comunicativa de la escritura, que no se escribe para comunicarse con otros, de manera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, según el contexto sociocultural y laboral en que tiene lugar el acto de escribir.

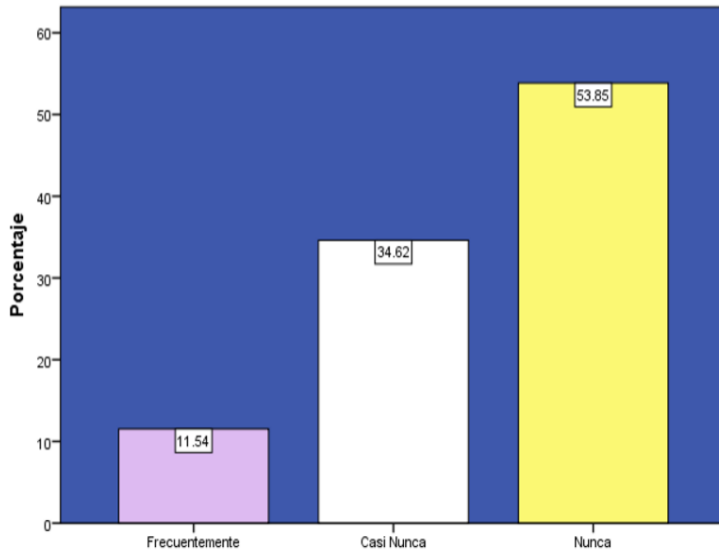
Cuando escribes una carta comercial, ¿haces varias versiones del texto antes de llegar a la versión definitiva?



Si se juntan los porcentajes de nunca y casi nunca, se empareja con el de frecuentemente, por tanto, en este punto la opinión está dividida. Solo el 50% de los encuestados afirman que escriben varias versiones del texto antes de llegar a la versión definitiva. Esto presenta una ligera contradicción con los procesos seguidos en la escritura donde la mayoría afirma que son tomados en cuenta, pero si no se escriben varias versiones del texto, que significa no escribir varios borradores, implica que el paso seguido de la revisión y corrección del texto no se está ejecutando a cabalidad, que no se toma en cuenta el carácter recursivo de la escritura; dado que el escribir no es algo que se logra de una sola vez y en un mismo momento, sino que requiere de un ir y venir sobre el texto hasta lograr el propósito comunicativo deseado.

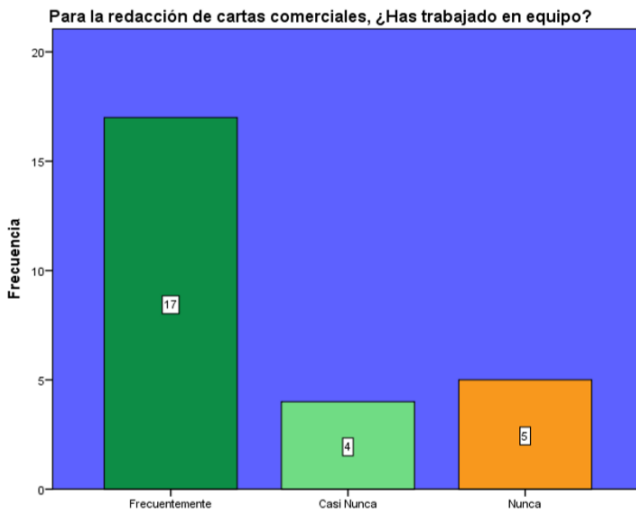
¿Se han aplicado, en tu clase, recursos tecnológicos como wiki, blogs, Facebook, para el desarrollo de estrategias de composición de cartas comerciales?

¿Se han aplicado, en tu clase, recursos tecnológicos como wiki, blogs, Facebook, para el desarrollo de estrategias de composición de cartas comerciales?



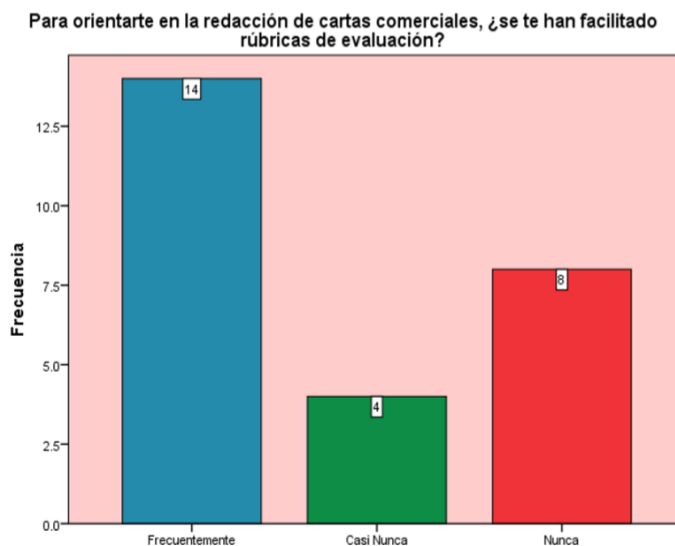
Más del 50% de los alumnos afirma que nunca se utilizan recursos tecnológicos para la enseñanza- aprendizaje de la redacción de cartas comerciales. Esto indica una baja concepción de los maestros sobre las potencialidades de las TIC, como herramientas estratégicas para el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

Para la redacción de cartas comerciales, ¿Has trabajado en equipo?



La mayoría de los alumnos opina que han trabajado en equipo para la redacción de cartas comerciales. Esto indica que se toma en cuenta el aprendizaje cooperativo en las tareas de redacción de cartas comerciales.

Para orientarte en la redacción de cartas comerciales, ¿se te han facilitado rúbricas de evaluación?

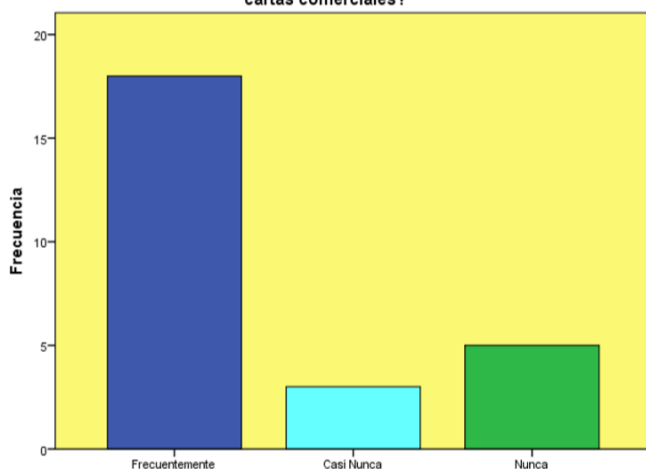


El 53.8% de los encuestados afirman que se usan rúbricas de evaluación en la redacción de cartas comerciales. Aun así, se considera el uso de la rúbrica en un porcentaje muy bajo.

La rúbrica en la enseñanza-aprendizaje de la redacción es necesaria para orientar a los alumnos sobre los criterios a tomar en cuenta al momento de escribir y al docente le permite valorar el avance de los estudiantes en el proceso.

¿Se propicia la heteroevaluación y la coevaluación en las clases de redacción de cartas comerciales?

¿Se propicia la heteroevaluación y la coevaluación en las clases de redacción de cartas comerciales?



Según lo apreciado por los alumnos, frecuentemente se propicia la heteroevaluación y la coevaluación en las clases de redacción de cartas comerciales. Esto indica que se ejerce un control sobre el avance de las actividades de redacción, lo que conduce al reconocimiento de las dificultades y los progresos, así como a la retroalimentación, de ser necesaria.

Los docentes

Con base en la siguiente orientación inicial, los docentes respondieron a cada pregunta del cuestionario, la que se refleja en cada tabla, más el análisis dado por el investigador.

En las siguientes preguntas enumere las opciones. Con el número 1, la que aplica con mayor frecuencia; con el 2, la que emplea en menor grado; con el 3, la que nunca utiliza.

¿En qué situaciones de prácticas sociales aplica la escritura de cartas comerciales con sus estudiantes?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Exposición de trabajos escolares	2	1	3
Presentación de tareas	1	1	1
Actividades de difusión de algún evento o cualquier situación que simule prácticas de la vida real	2	3	2

Como se observa en los resultados, la opción 1 que se aplica a la respuesta 2, fue la respuesta unánime de los tres maestros, que indica que la escritura de cartas comerciales se emplea más para la presentación de tareas que para actividades relacionadas con la vida real que es lo que se espera hacer en la enseñanza de la redacción, sobre todo de géneros específicos, como en este caso las cartas comerciales, cuya función social y comunicativa solo tendría sentido si se escribe para comunicarse con otros en un contexto sociocultural compartido, no simplemente para cumplir con una obligación escolar, la presentación de tareas como se refleja en este caso. Esta respuesta de los docentes se relaciona con la emitida por los estudiantes quienes expresaban, en un 50%, que no escriben para comunicarse con otros que es lo que le da sentido a una tarea de escritura.

¿Con qué fin les pide a sus estudiantes que escriban cartas comerciales?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Calificar el aprendizaje del estudiante.	1	1	1
Evaluar la competencia comunicativa del estudiante.	2	1	1
Desarrollar la competencia escritora del estudiante en su ámbito de desarrollo profesional.	1	2	1

Como se observa en los resultados, se destaca con la opción 1 que calificar el aprendizaje, es el fin último de las tareas de escritura que los docentes solicitan a sus estudiantes. Es decir que se escriben las cartas comerciales solo para la obtención de una calificación, no para el desarrollo de competencias escritoras en los estudiantes, sobre todo asociadas a los ámbitos de desarrollo profesional de los mismos. Estos resultados concuerdan con los que arroja la encuesta realizada a los alumnos donde la mayoría afirma que frecuentemente escriben, las cartas comerciales, para ser calificados por el maestro.

¿Usa herramientas tecnológicas para el desarrollo de estrategias de composición de cartas comerciales?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Aplicaciones de la web 2.0: blog, wikis, redes sociales.	3	3	3
Uso exclusivo del ordenador para la edición de cartas.	2	3	3
Presentaciones power point para mostrar ejemplos de cartas redactadas.	1	1	1
<p>Como se observa en los resultados, los docentes asumen el uso de la tecnología en la redacción de cartas comerciales, pero no con el fin de usarlas para interactuar entre compañeros y entre estos con su docente para lograr el aprendizaje, sino que es usada en forma pasiva solo para presentar la información o para acceder a los contenidos. Aun, estos docentes no se atreven a explotar las potencialidades de la web 2.0 para el logro de competencias comunicativas en los estudiantes. Estos datos concuerdan con los que arroja la encuesta realizada a los alumnos, quienes en un 50% asumen que nunca se utilizan recursos tecnológicos de la web 2.0 para la enseñanza- aprendizaje de la redacción de cartas comerciales.</p>			

¿Qué formas de trabajo adopta, con sus estudiantes, al momento de la redacción de cartas comerciales?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Trabajo individual	1	3	3
Trabajo en equipo de tres	1	1	2

Distribución entre pares	1	1	1
<p>Los resultados muestran que los docentes usan estrategias de trabajo cooperativo en la redacción de cartas comerciales. Ponen en práctica con mayor frecuencia la distribución entre pares y aunque en un caso un docente usa en menor grado el trabajo en equipo de tres, puede decirse que es también aplicado en gran medida por los docentes en la clase de redacción. Estos resultados coinciden con lo expresado por los alumnos quienes reconocen que trabajan en equipo en la clase de redacción de cartas comerciales.</p>			

¿Cuando enseña a escribir cartas comerciales a sus estudiantes, ¿qué aspectos considera importante que aprendan y conozcan?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Léxico-gramaticales (fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.)	2	3	2
Discursivos (estructura, selección de datos, registro, etc.)	3	2	1
Léxico-gramaticales (fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.) discursivos (estructura, selección de datos, registro, etc.), pragmáticos (funciones del discurso, roles de autor y lector, formas de cortesía, etc.).	1	1	3

Los resultados reflejan que dos, de los tres docentes encuestados, consideran necesario que los alumnos, al momento de escribir, conozcan tanto aspectos léxico-gramaticales como discursivos y pragmáticos. Esto significa que para la enseñanza- aprendizaje de géneros discursivos específicos, como en este caso es la carta comercial se toman en cuenta, aunque con la excepción de un docente, elementos gramaticales y discursivos, así como pragmáticos que, mezclados estos conceptos, cumplen con el punto de vista sociocultural que debe tener la escritura, según los aportes de Cassany, reflejados en la fundamentación teórica de este estudio. Para este autor, el sujeto debe aprender los usos particulares (géneros, prácticas culturales, tradición) de cada comunidad de habla. Esto significa que el género discursivo en estudio con todos los elementos que lo componen sean los conocimientos previos en torno al mismo, la información que este aporta, las estrategias cognitivas usadas por los interlocutores, su función comunicativa, su estructura, etc., forman parte de una realidad cultural que es la que les da sentido. En este caso las cartas comerciales se ubican en el ámbito del trabajo empresarial o administrativo. Estos resultados concuerdan con lo expresado por los alumnos quienes asumen en su mayoría que los docentes toman en cuenta estos aspectos en la enseñanza- aprendizaje de las cartas comerciales.

¿Cómo facilita usted el proceso de escritura de una carta comercial	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
A través de consignas de escritura.	2	2	2
Mediante fichas técnicas o esquemas de orientación	1	1	1
Mediante rúbricas de evaluación.	3	2	2

Al respecto podemos observar que los docentes no usan pautas o rúbricas de evaluación para guiar el proceso escritor de los alumnos. Atienden nada más a fichas técnicas o esquemas de orientación que muchas veces limitan el pensamiento creativo de los alumnos en la redacción, dado que se sujetan mecánicamente a esquemas establecidos y como se expresó al inicio en el planteamiento del problema, los alumnos solo actualizan fechas en las cartas o modifican el nombre de destinatarios dirección y remitentes, la parte del mensaje de la carta se repite en la producción personal. De manera que el uso de las pautas de

escritura o rúbricas de evaluación permitirán gestionar conscientemente el acto de escribir y aprender tanto aspectos conceptuales como procedimentales de la escritura del género discursivo en estudio. Estos resultados se contradicen con lo expresado por los alumnos quienes, en su mayoría, afirman que se usan frecuentemente rúbricas de evaluación.

¿Favorece usted la evaluación de las tareas de escritura de cartas comerciales?	Maestro 1	Maestro 2	Maestro 3
Evaluación del producto final.	1	1	1
Coevaluación y heteroevaluación del proceso de escritura.	1	2	3
Heteroevaluación de las tareas de escritura.	3	3	1

Como se puede observar la evaluación del producto final, es lo que frecuentemente evalúan los docentes, esto indica que no se atiende al proceso de producción textual, aunque se detecta una ligera contradicción con lo expuesto por los alumnos quienes, en su mayoría, asumen que el docente les orienta planear, redactar, revisar, corregir; el problema estaría en que sí orienta el proceso, pero no controla las operaciones mentales que los alumnos activan al momento de escribir, ni las decisiones que estos toman sobre el texto, esto coincide con otra respuesta dada por los alumnos y que se corrobora también con la expresada por los docentes, que solamente se les pide escribir para otorgar una calificación que es lo mismo que solo evaluar el producto final y no los procesos seguidos para llegar a él. Según los resultados uno de los tres docentes encuestados considera la coevaluación y heteroevaluación del proceso de escritura.

XI. Conclusiones

Con respecto a la primera pregunta de investigación: **¿Qué estrategias didácticas usan los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri para la redacción de cartas comerciales?**

Se concluye que las estrategias didácticas implementadas por los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri para la redacción de cartas comerciales son las siguientes:

- ✓ Práctica de la escritura en clase.
- ✓ La escritura de cartas comerciales se aplica para la presentación de tareas.
- ✓ Las cartas comerciales solo se escriben con el fin de calificar el aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Se emplean herramientas tecnológicas para la enseñanza-aprendizaje de la redacción de cartas comerciales, pero solo para acceder a la información o para la presentación de contenidos.
- ✓ Se propicia el trabajo cooperativo en la redacción de cartas comerciales.
- ✓ Se toma en cuenta, aunque no en gran medida, el punto de vista sociocultural de la escritura en la redacción de cartas comerciales.
- ✓ Para facilitar la escritura de cartas comerciales se usan fichas técnicas o esquemas de orientación.
- ✓ Se evalúa solo el producto final en la clase de redacción de cartas comerciales.

Con respecto a la segunda pregunta de investigación: ¿De qué forma las estrategias didácticas usadas por los docentes del Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, favorecen la redacción de cartas comerciales?

Practicar la escritura en clase da la posibilidad de interactuar con los compañeros y docente para resolver las dificultades que se plantean, es decir que permite hablar sobre la lengua y sobre los criterios a tomar en cuenta en la redacción.

El hecho de escribir cartas comerciales para la presentación de tareas y con el fin de calificar el aprendizaje de los estudiantes, no favorece positivamente el aprendizaje de la redacción de cartas comerciales, pues esto indica que no se atiende al enfoque comunicativo y funcional de la

escritura que implica escribir para comunicarse con otros, por tanto es una práctica social vivencial que tiene sentido solo cuando se escribe por una necesidad real que surge en el contexto; esto se traduce en el para qué, cómo y para quién se escribe. De aquí se deriva la otra necesidad que es escribir bien para lograr el propósito comunicativo deseado.

Quiere decir que la escritura de cartas comerciales en el Tecnológico nacional, innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, solo responde a una obligación escolar, no se presentan motivos reales de escritura; se escribe para cumplir con una tarea y otorgar una calificación. Esta forma de enseñanza no promueve la práctica social de la escritura que es escribir para comunicarse con otros en contextos socioculturales compartidos.

Por consiguiente, lo anterior se relaciona también con el punto de vista sociocultural que debe tener la enseñanza – aprendizaje de la escritura de géneros específicos y que, según los estudiantes y los docentes, aunque no en su totalidad, expresan que se toman en cuenta los aspectos léxico gramaticales, discursivos y pragmáticos, en el proceso de enseñanza – aprendizaje del texto en estudio. Se presenta, entonces, una ligera contradicción. Pero si el interés se centra solo en el texto escrito, para la obtención de una calificación y presentar tareas escolares; por ende, se deduce que no escriben a partir del punto de vista sociocultural que involucra el escribir desde contextos reales de comunicación.

El empleo de herramientas tecnológicas solo para presentar contenidos o para acceder a los mismos, no favorece la enseñanza- aprendizaje de cartas comerciales puesto que se hace un uso pasivo de los mismos. El uso interactivo se favorece con las herramientas de la web 2.0 como los blogs, wiki, redes sociales; entre otros recursos que potencian el aprendizaje activo y consciente de los alumnos, porque permiten el involucramiento de estos en las actividades de escritura y desarrollan su propia autonomía como usuarios competentes de la lengua.

El trabajo cooperativo, aplicado adecuadamente a tareas de redacción, favorece el aprendizaje, porque la escritura se da en el seno de situaciones compartidas donde se trabaja como autores y a la vez como lectores de los propios textos que se escriben; esto permite las ayudas que puedan ofrecerse entre ellos para determinar si el texto escrito cumple con el propósito comunicativo deseado. Además, mediante el trabajo cooperativo se simplifica y se comparte la complejidad de la tarea que individualmente se

les dificultaría gestionar a los alumnos. Por otro lado, el trabajo cooperativo les proporciona seguridad y aprenden a valorar su propio trabajo y a aceptar la valoración que los demás hacen del propio.

En cuanto a las fichas técnicas o esquemas de orientación que los docentes usan en la redacción de cartas comerciales, estas no favorecen ayudas para el aprendizaje consciente de la redacción de cartas comerciales, puesto que limitan el pensamiento reflexivo y creativo de los estudiantes quienes se someten a esquemas estandarizados que solo imitan o copian. Para facilitar los procesos de escritura se recomiendan las pautas de escritura o bien las rúbricas de evaluación que guían la planificación y sobre todo la revisión del texto a partir de unos criterios de evaluación a través de los cuales se propician el diálogo para plantear y resolver los problemas de escritura.

Por otro lado, que en las clases de redacción solo se evalúe el producto final, significa que no se atiende al proceso de composición de un escrito que implica planear, textualizar y revisar; operaciones mentales llevadas a cabo por el escritor al momento de escribir y que el docente debe ayudar a gestionar y controlar, puesto que la atención debe centrarse en el sujeto que aprende, en cómo desarrolla sus capacidades reflexivas y expresivas y no en el texto ya escrito.

Otra conclusión acorde a la temática es que, de la preparación académica de los docentes en cuanto a conocimientos conceptuales y procedimentales, en lo que a producción escrita se refiere, depende, en gran medida, que estos puedan idear mejores estrategias de enseñanza- aprendizaje en la redacción de cualquier tipo de texto.

XII. Recomendaciones

Es importante que los resultados de esta investigación sean conocidos por los docentes que imparten la asignatura de Redacción Técnica en el Instituto donde tuvo lugar este trabajo investigativo para que la retroalimenten con sus experiencias, a fin de mejorar las prácticas educativas.

Se recomienda también, aplicar la propuesta de intervención didáctica y luego elaborar un informe sobre los resultados obtenidos para divulgar la eficacia de las buenas prácticas y continuar aportando conocimientos que mejoren la educación del siglo XXI.

XIII. Propuesta de intervención educativa (unidad didáctica)

Justificación de la propuesta

La presente unidad didáctica tomó como punto de partida los resultados de una encuesta sobre las estrategias didácticas aplicadas para la redacción de cartas comerciales en el Tecnológico Nacional, Innovación y prestigio Josefa Toledo de Aguerri, una institución pública dirigida a la formación técnica. Los resultados reflejan el poco uso de estrategias adecuadas para potenciar, en los estudiantes, una habilidad comunicativa tan importante para la efectividad de una empresa como es la redacción de cartas comerciales.

Tomando en cuenta tales deficiencias se diseñó la presente unidad didáctica, basada en una concepción sociocultural de la escritura, propuesta por Cassany, y en el enfoque constructivista de la enseñanza, que favorece el protagonismo de los estudiantes en el proceso. El objetivo primordial de esta propuesta es ofrecer estrategias didácticas adecuadas, en función de mejorar la redacción de cartas comerciales en los estudiantes del Técnico General en Administración.

Las actividades que se aplican en cada una de las sesiones, parten de los conocimientos previos de los estudiantes y de situaciones concretas que propician su participación activa, como principales protagonistas de su aprendizaje; así como la comunicación entre los estudiantes y de estos con su docente. A la vez que se fortalecen algunos valores como la solidaridad, el respeto mutuo, la cooperación, la actitud crítica y autocrítica mediante el trabajo en equipo; se afianza también, la habilidad escritora en los alumnos, la que les será de utilidad en su vida académica y profesional.

En cada sesión se refleja la evaluación formativa, mediante actividades que permiten a los estudiantes conocer sus aciertos y desaciertos en el mismo momento en que lleva a cabo la tarea de escritura, con el propósito de mejorar y adquirir mayor dominio en la habilidad de escribir.

Y al docente le da la posibilidad de observar los avances de sus alumnos, en función de transformar sus prácticas en el aula.

Una estrategia relevante usada en la presente unidad didáctica es el uso de las TIC para la redacción de cartas comerciales considerando, en los resultados de la encuesta, la poca o nula utilización de las mismas para potenciar el aprendizaje de la escritura en el tema en estudio. Se propone el uso de Facebook como herramienta didáctica para la retroalimentación por parte de compañeros y docente de las tareas de escritura orientadas en clase.

UNIDAD DIDÀCTICA

Especialidad: Administración

Módulo Formativo: Redacción Técnica

Nivel de Formación: Técnico General en Administración

Título de la Unidad didáctica: Usemos la tecnología para la redacción de cartas comerciales.

Número de sesiones: 4

Duración de las sesiones: 90 minutos

Tipo de curso: Dominicales

Introducción:

En el módulo formativo Redacción Técnica, se destaca el interés de instruir a los estudiantes en el dominio de las técnicas de redacción para la elaboración de cartas y documentos comerciales con coherencia y cohesión textual.

La presente unidad didáctica propone una forma diferente de abordar la redacción de cartas comerciales a partir del uso de una red social muy usada por los alumnos: Facebook con la integración de otras estrategias que conducirán a los estudiantes a apropiarse de instrumentos y técnicas para el alcance de los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales de expresión escrita, propuestos en el módulo formativo antes mencionado.

Se espera que los estudiantes, mediante el uso de las TIC, interactúen entre ellos y con su profesor para la redacción de cartas de reclamo y de respuesta a un reclamo que fue el género discursivo asumido para la presente propuesta didáctica. Esta propuesta se centra en el enfoque de la metodología por proyectos, donde los alumnos trabajan de forma cooperativa, en equipo, para el logro de una meta en común: La redacción de cartas de reclamo y de respuesta a un reclamo para ser subidas a la página de Facebook desde donde se da la retroalimentación de las mismas entre compañeros y docente para luego, ya mejoradas, hacer la publicación definitiva.

El desarrollo de esta unidad didáctica se hará en cuatro sesiones de 90 minutos cada semana, es decir en cuatro semanas. En cada sesión de clase está presente la evaluación formativa.

Al finalizar la unidad didáctica los estudiantes serán capaces de:

1. Redactar con coherencia y cohesión textual una carta comercial de reclamo y de respuesta a un reclamo.
2. Elaborar documentos comerciales con estética, orden, limpieza y creatividad, tomando en cuenta las etapas del proceso de redacción.
3. Distinguir errores de redacción comunes en cartas comerciales elaboradas por otros autores y en las propias.

4. Aplicar estrategias adecuadas para la redacción de cartas comerciales de reclamo y de respuesta a un reclamo.
5. Trabajar con una página de Facebook para la retroalimentación permanente de sus tareas de redacción y para la publicación de las mismas.
6. Valorar el trabajo de sus compañeros con respeto y disposición para brindar aportes en función de la mejora.

Objetivos Conceptuales:

1. Explicar la importancia de redactar correctamente escritos comerciales.
2. Reconocer los errores de redacción más comunes en cartas de elaboración propia y en la de otros autores.
3. Elaborar correctamente cartas de reclamo y de respuesta a un reclamo, tomando en cuenta su estructura, características y etapas del proceso de redacción.
4. Reconocer la importancia de las TIC y de Facebook, en particular, para mejorar la redacción de cartas comerciales.

Objetivos procedimentales:

1. Distinguir los errores de redacción más comunes, en cartas redactadas por otros autores y en las de su propia elaboración.

2. Elaborar una carta de reclamo y de respuesta a un reclamo, siguiendo las etapas del proceso de redacción.
3. Utilizar herramientas tecnológicas (Tics), en la elaboración y redacción de cartas comerciales, como medios funcionales prácticos para maximizar el trabajo en la comunicación comercial.

Objetivos Actitudinales:

1. Interesarse por redactar, sin errores, cartas de reclamo y de respuesta a un reclamo
2. Adoptar valores de transparencia, responsabilidad y estética en los escritos de las cartas comerciales.
3. Conservar una actitud de respeto y aceptación a las ideas de los demás.
4. Mostrar disposición de ayuda en la mejora del trabajo de sus compañeros.

Contenidos

Conceptuales:

1. Tipos de cartas comerciales

Carta de reclamo y de respuesta a un reclamo: Concepto, propósito comunicativo, características y estructura.

Procedimentales:

1. Elaboración de una carta de reclamo y de respuesta a un reclamo según sus características y estructura.
2. Redacción de una carta de reclamo y de respuesta a un reclamo, siguiendo los pasos para su redacción.
3. Identificación, de forma autónoma, de las características, estructura y propósito de las cartas comerciales de reclamo y de respuesta a un reclamo.
4. Distinción de errores de redacción más comunes en cartas comerciales de otros autores y en las propias.

Actitudinales

1. Disposición para la redacción de cartas comerciales con estética y creatividad.
2. Interés por realizar cartas comerciales libres de errores.
3. Aceptación de la importancia de redactar cartas comerciales siguiendo los pasos para su elaboración
4. Adopción del hábito de redactar un escrito de redacción mediante el seguimiento de las etapas del proceso de redacción.

Con la creación de una página en Facebook se pretende:

1. Despertar en los estudiantes la motivación por crear mejores escritos en Redacción técnica.
2. Favorecer la aplicación de las TIC en el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.
3. Propiciar en los estudiantes el trabajo cooperativo y solidario.

4. Desarrollar actitudes críticas frente a la realidad social y a los problemas de la convivencia humana.

Sesión 1:

En esta sesión se pretende lo siguiente:

- Presentación de la unidad didáctica, el propósito de la misma, las habilidades que se esperan desarrollar.
- Despertar en los estudiantes la motivación por redactar mejores cartas comerciales mediante el uso de una página de Facebook.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
<p>-Presentación de la unidad didáctica, sus propósitos, las competencias a desarrollar y lo que se espera obtener al finalizar la misma.</p>	<p>Maestro</p>	<p>5 m.</p>	
<p>Conversar con los estudiantes sobre la importancia que tiene para una empresa, la redacción correcta de documentos comerciales.</p>	<p>Maestro-alumnos</p>	<p>5m</p>	
<p>Presentarles a los estudiantes una carta de reclamo con irregularidades en la redacción y otra carta de respuesta al reclamo, también con irregularidades.</p>	<p>Maestro Alumnos</p>	<p>30m.</p>	
<p>En equipo de tres discutan sobre las mismas.</p>			
<p>Preguntarles si las cartas están claras y por qué, si son coherentes y de qué elementos carecen.</p>	<p>Maestro- alumnos</p>		
<p>Presentarles las mismas cartas, pero con las mejoras introducidas Orientarles que las lean y encuentren las diferencias con las cartas anteriores.</p>	<p>Maestro- alumnos</p>	<p>10m</p>	
<p>Guiar un comentario sobre los aspectos a</p>			

<p>tomar en cuenta en estos tipos de cartas, o sea algunas consideraciones para su redacción, enfatizando en la necesidad de un mensaje claro, sencillo respetuoso; valorando la aplicación de este tipo de escritos en una empresa.</p>	<p>Maestro</p>		
<p>El maestro anotará los aportes de los alumnos en la pizarra y agregará aquellos que no se hayan mencionado.</p>	<p>Maestro-alumnos</p>	<p>10m</p>	
<p>Negociar con los estudiantes sobre la necesidad de usar una herramienta informática que permita mejorar la redacción de este tipo de cartas, mediante la interacción y el trabajo cooperativo.</p>	<p>Maestro</p>	<p>5m</p>	
<p>Visitar la sala de informática, donde un docente capacitado les dará algunas recomendaciones sobre el uso del Facebook y les presentará una cuenta abierta previamente por el docente de la asignatura de Redacción técnica para trabajar con ellos la redacción de cartas comerciales. La página se titula: “Redactemos cartas comerciales”.</p>	<p>Maestro-Alumnos</p>	<p>15m</p>	
<p>Preguntarles si ellos tienen cuenta en</p>			

Facebook; orientarles que el que no la tenga debe abrirla para la realización de este trabajo.	Maestro		
Valoración de la sesión mediante un cuestionario de evaluación.	Alumnos	5m	
Dejar como tarea en casa la elaboración de un cuadro comparativo donde se reflejen las características de los tipos de cartas en estudio.	Maestro	5m	Cuestionario de evaluación

Materiales: Computadora, documento que contiene cartas con irregularidades en la redacción y otro con las mejoras introducidas, pizarra, cuaderno, lápices.

Sesión 2:

Esta sesión está dedicada a inferir mediante la lectura de dos cartas modelo, la estructura, características y consideraciones a tomar en cuenta en la redacción de cartas de reclamo y de respuesta a un reclamo.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
Conversación con los estudiantes sobre la clase anterior recordando lo que se espera lograr con el desarrollo de la unidad didáctica.	Maestro- alumnos	15m	
Compartir con los compañeros y la docente el contenido de la tarea.		5m.	

<p>Luego realicen lo siguiente:</p> <p>Elaboren un cuadro comparativo donde se reflejen los aspectos a tomar en cuenta en la redacción de cartas de reclamo y de respuesta a reclamos.</p> <p>Lean otros ejemplos de este tipo de cartas en internet u otras fuentes y escriban aquellas frases clave que permiten iniciar o cerrar una carta, así como enlazar enunciados o párrafos dentro de la misma.</p> <p>Aclararles que esto les será de mucha ayuda al momento de la redacción.</p> <p>Luego de realizada la asignación anterior, orientarles que entren a la página de Facebook (abierta previamente por el docente para el propósito de la redacción de cartas de sus alumnos) y suban la tarea orientada.</p> <p>Además, los diferentes equipos deben entrar a leer lo presentado por su cros y hacer comentarios sobre aspectos que hagan falta o bien para felicitarlos si consideran la información completa.</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Maestro</p>		
--	-----------------------------------	--	--

<p>Si hay necesidad de corregir o completar la información, de acuerdo con lo expresado por los compañeros, los equipos deben proceder a hacerlo.</p> <p>Aclararles también, que el docente entrará a la página para interactuar con ellos y dejar también sus recomendaciones y sus felicitaciones por el trabajo realizado.</p> <p>Evaluación de la sesión mediante un cuestionario de evaluación.</p>		5m.	
--	--	-----	--

Materiales: Página de Facebook, cartas modelo. Pizarra, cuaderno.

Sesión 3:

Esta sesión de clase está dedicada a la planificación de las cartas comerciales en estudio. Se seleccionará para este trabajo el aula de informática donde cada grupo de estudiantes cuente con un ordenador para el trabajo.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
<p>Enlace de la clase anterior con la actual, mediante una conversación sobre la tarea asignada, valorar el cumplimiento de la misma y expresar las dificultades que enfrentaron en su realización.</p> <p>Recordar con los estudiantes el propósito de la unidad didáctica.</p>	<p>Maestro-alumnos</p> <p>Alumnos</p>	10m	Rúbrica de autoevaluación
Orientarles que, para la actividad de hoy, se			

<p>partirá por la elaboración de una rúbrica de autoevaluación donde se reflejan los criterios a tomar en cuenta en la planificación de las cartas.</p>	<p>Maestro</p>	<p>10m</p>	<p>Cuestionario de evaluación</p>
<p>El docente irá tomando nota en la pizarra de los aportes de los alumnos.</p>	<p>Maestro</p>	<p>60m</p>	
<p>El docente les solicita a los alumnos que piensen como empresarios preocupados ante una problemática suscitada por algún descuido de otra entidad que perjudica a la institución y que es necesario un reclamo, luego deben pensar como responderán ante la queja.</p>	<p>Maestro</p>		
<p>Aclararles que la queja puede ser también de un cliente incómodo ante los servicios o bien ante el trato recibido en una empresa para lo cual deben pensar también sobre la respuesta que darán.</p>	<p>Maestro</p>		
<p>Redactar el propósito con que escribirán las cartas.</p> <p>Elaboren un bosquejo sobre los principales aspectos que contendrán las cartas (membrete, lugar y fecha, definir el</p>	<p>Alumnos</p>		
<p>destinatario, introducción, desarrollo y cierre)</p>			

<p>Enlace con la clase anterior mediante una conversación sobre la tarea asignada. Expresar los logros obtenidos con la tarea, hacer una valoración de los aportes dados a los compañeros y las mejoras realizadas.</p>	<p>Maestro-alumnos</p>	<p>10m</p>	<p>Rúbrica de evaluación y coevaluación</p>
<p>Observar las limitaciones encontradas al realizar la tarea. (Esto se puede hacer con la página de Facebook abierta para una mejor observación de lo realizado por cada equipo.)</p>	<p>Maestro-alumnos</p>	<p>10m</p>	
<p>Elaborar una rúbrica donde se observen los criterios a tomar en cuenta en la textualización de las cartas.</p>	<p>Maestro- alumnos</p>	<p>30m</p>	<p>Cuestionario de evaluación de la unidad didáctica</p>
<p>Retomarán las propuestas de textualización llevadas por los compañeros, se cotejarán con lo planeado y se adecuarán a lo solicitado en la rúbrica.</p>	<p>Maestro</p>		
<p>Orientarles que deben tener presente el cuadro comparativo elaborado en la segunda sesión, así como las frases y conectores a tomar en cuenta en la redacción.</p>	<p>Maestro</p>	<p>10m</p>	
<p>El docente está atento a las dudas de sus alumnos y brinda aclaración oportuna.</p>			
<p>Luego de Textualizar las cartas las subirán a Facebook para la coevaluación, los</p>			

<p>compañeros realizarán las recomendaciones necesarias.</p>	<p>Alumnos</p>	<p>10m</p>	
<p>Volver al texto nuevamente, para realizar las mejoras.</p>	<p>Alumnos</p>	<p>10m</p>	
<p>Presentar los trabajos a la docente para tomar en cuenta sus observaciones y realizar mejoras nuevamente.</p>	<p>Alumnos</p>	<p>5m</p>	
<p>Orientar como tarea que suban la versión final de las cartas al Facebook para ser comentadas por su docente y compañeros.</p>			
<p>Se hará la evaluación sobre la aplicación de la unidad didáctica. (Cuestionario de evaluación).</p>	<p>Maestro- alumnos</p>	<p>5m</p>	

Materiales: computadora con acceso a internet, listado de frases y conectores, plan de escritura, página de Facebook.

XIV. Bibliografía

Referencias

- Avilès, S. (2012). *La producció de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo*. Mèxico.
- Bjork, L., & Blomstand, I. (2005). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. Barcelona: Graò.
- Camps, A., & Ribas, T. (1993). *La evaluació de aprendizajes de la composició escrita en situació escolar*. Barcelona: Ministerio de Educació Cultura y Deporte.
- Camps, A., & Ribas, T. (1998). Regulació del proceso de redacció y del proceso de aprendizaje: funció de las pautas como instrumentos de evaluació formativa. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 49-60.
- Camps, A., & Ribas, T. (1998). Regulació del proceso de redacció y del proceso de aprendizaje: Funció de las pautas como instrumentos de evaluació formativa. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 49-60.
- Cassany, D. (s.f.). La lectura y la escritura de géneros profesionales en EpFE. *Centro Virtual Cervantes*, 40-64.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graò.
- Cornejo, É. V. (2013). *El desarrollo de las competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado a través del uso del Facebook como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje*. El Peñón, Santander, Colombia : Escuela de Graduados en Educación EGE.
- Escobar, À. (2009). *La enseñanza de la redacció como proceso*. Managua: MINED- PASEM BM.
- Fernàndez, A., González, I., & Pèrez, M. (2012). Enseñanza de lenguas y TIC. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 63-71.
- Ferreiro, R., & Calderòn, M. (2012). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Mèxico: Trillas.
- Galaburri, M. L. (2005). *La enseñanza del lenguaje escrito en la educación bàsica: un proceso de construcció*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- González, J., & García, J. (s.f.). *Estrategias de expresión escrita, cartas comerciales y Web 2.0*.
Obtenido de http://www.academia.edu/.../Estrategias_d...y_la_web_2.0
- Hernández, L., Esteban, D., Perales, M., & Sánchez, A. (s.f.). *Metodología por proyectos*. Monterrey, México: Dirección de investigación y desarrollo educativo.
- Hernández, R., Baptista, P., & Fernández, C. (2014). *Metodología de la investigación. sexta edición*. México: McGRAW-HILL.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. México: Paidós Mexicana.
- Masats, D., Nussbaum, L., & Dooly, M. (2010). El aprendizaje por proyectos.
- Montes, N., & Macchado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*.
- Muñoz, T. S. (2009). *El enfoque funcional y comunicativo en la enseñanza de la Lengua y Literatura*. Managua: MINED-PASEN BM.
- Parra, D. M. (2008). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*. Medellín: SENA.
- Pasquier, A., & Dolz, J. (1996). Un decálogo para enseñar a escribir. *Cultura y Educación*, 31-41.
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza- aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson.
- Piscitelli, A. (2010). EdupunK, maEstros iGnorantEs, Educación invisible y El Proyecto Facebook . En A. Piscitelli, I. Adaime, & I. Binder, *El proyecto facebook y la posuniversidad* (pág. 261). Madrid: Ariel.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave Evaluar para aprender*. Barcelona: Graò.
- Santamaría, J. (1992). Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. *Aula de Innovación Educativa* 2, 33-40.
- Servicio de Innovación Educativa . Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje cooperativo*. Obtenido de http://www.innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop
- Universidad Estatal a Distancia . (2013). *¿Qué son las estrategias educativas?* Obtenido de http://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_

XV. Anexos

Cuestionario para docentes

Estimado docente, el siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información sobre las estrategias didácticas que usted usa, como docente de la asignatura de Redacción comercial, para la producción de cartas comerciales. Le pedimos conteste con confianza. La información que resulte se manejará con discreción. De antemano le damos las gracias por su cooperación.

Instrucciones: En las siguientes preguntas enumere las opciones. Con el número 1, la que aplica con mayor frecuencia; con el 2, la que emplea en menor grado; con el 3, la que nunca utiliza.

1. ¿En qué situaciones de prácticas sociales aplica la escritura de cartas comerciales con sus estudiantes?

- En la exposición de trabajos escolares.
- En la presentación de tareas
- En actividades de difusión de algún evento o en cualquier situación que simule prácticas de la vida real, según el ámbito profesional en que está inmerso el estudiante.

2. ¿Con qué fin les pide a sus estudiantes que escriban cartas comerciales?

- Calificar el aprendizaje del estudiante.
- Evaluar la competencia comunicativa del estudiante.
- Desarrollar la competencia escritora del estudiante en su ámbito de desarrollo profesional.

3. ¿Usa herramientas tecnológicas para el desarrollo de estrategias de composición de cartas comerciales?

- Aplicaciones de la web 2.0: blog, wikis, redes sociales.
- Uso exclusivo del ordenador para la edición de cartas.
- Presentaciones power point para mostrar ejemplos de cartas redactadas.

4. ¿Qué formas de trabajo adopta, con sus estudiantes, al momento de la redacción de cartas comerciales?

- Trabajo individual
- Trabajo en equipo de tres
- Distribución entre pares

5. Cuando enseña a escribir cartas comerciales a sus estudiantes, ¿qué aspectos considera importante que aprendan y conozcan?

- Léxico-gramaticales (fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.)
- Discursivos (estructura, selección de datos, registro, etc.)
- Léxico-gramaticales (fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.) discursivos (estructura, selección de datos, registro, etc.), pragmáticos (funciones del discurso, roles de autor y lector, formas de cortesía, etc.).

6. ¿Cómo facilita usted el proceso de escritura de una carta comercial A través de consignas de escritura.

- Mediante fichas técnicas o esquemas de orientación.
- Mediante rúbricas de evaluación.

7. ¿Favorece usted la evaluación de las tareas de escritura de cartas comerciales?

- Evaluación del producto final.
- Coevaluación y heteroevaluación del proceso de escritura.
- Heteroevaluación de las tareas de escritura.

Cuestionario para estudiantes

Estimado estudiante, este cuestionario tiene la finalidad de recoger información sobre la forma como aprendes y te enseñan a escribir una carta comercial. La información obtenida será manejada con discreción, por tanto, te solicitamos que respondas con confianza. Agradecemos tu colaboración.

Instrucciones: Escribe una x en la opción que responda a tus intereses.

Práctica de la Escritura.

1. Escribes en el aula de clase si _____ no _____
2. Cuando escribes en el aula de clase lo haces para comunicarte con otros si _____ no _____
3. Cuando tu maestro te pide escribir un texto, lo haces con gusto si _____ no _____

Enseñanza aprendizaje de la escritura

1. ¿Cuándo tu maestro te pide escribir una carta comercial te lo orienta a partir _____ de una situación real de comunicación, relacionada con tu ámbito de desarrollo profesional?

Frecuentemente _____ casi nunca _____ nunca _____

2. ¿Tu maestro te ha enseñado que para escribir es necesario primero pensar qué, cómo, a quién, y para qué escribir?

Frecuentemente _____ casi nunca _____ nunca _____

3. Cuando tu maestro te pide escribir una carta comercial, te orienta el siguiente procedimiento: planear, redactar, revisar, corregir.

Frecuentemente _____ casi nunca _____ nunca _____

4. ¿Para la redacción de cartas comerciales se te orienta tomar en cuenta tanto aspectos léxico-gramaticales, como discursivos y pragmáticos?

Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

5. ¿El docente te solicita escribir una carta comercial para otorgarte una calificación?

Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca_____

6. ¿Cuándo escribes una carta comercial haces varias versiones del texto antes de llegar la versión definitiva?

Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

7. ¿Se han aplicado, en tu clase, recursos tecnológicos como wiki, blogs, Facebook, para el desarrollo de estrategias de composición de cartas comerciales? Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

8. ¿Para la redacción de cartas comerciales, has trabajado en equipo? Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

9. ¿Para orientarte en la redacción de cartas comerciales se te han facilitado rúbricas de evaluación?

Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

10. ¿Se propicia la heteroevaluación y la coevaluación en las clases de redacción de cartas comerciales?

Frecuentemente_____ casi nunca_____ nunca _____

NOTA ACLARATORIA:

- **Aspectos Léxico-gramaticales:** fraseología, terminología, morfosintaxis, etc.
- **Aspectos discursivos:** estructura, selección de datos, registro, etc.
- **Aspectos pragmáticos:** funciones del discurso, roles de autor y lector, formas de cortesía, etc.

Aplicación de las encuestas (fotos)

