

PLAN ESCRITOR

CEIP Berta Wilhelmi (Pinos Genil)
Junio-201

ÍNDICE

[1. INTRODUCCIÓN](#)

[2. FUNDAMENTACIÓN](#)

[2.1. SABER ESCRIBIR](#)

[2.2. ENFOQUES DIDÁCTICOS](#)

[3. OBJETIVOS](#)

[4. METODOLOGÍA](#)

[4.1. BASES METODOLÓGICAS](#)

[4.2. PROCESOS DIDÁCTICOS](#)

[4.3. ACTIVIDADES TIPO POR CICLO](#)

[4.4. ACTIVIDADES DEL CENTRO](#)

[5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD](#)

[6. EVALUACIÓN](#)

[7. FORMACIÓN DEL PROFESORADO](#)

[8. DIFUSIÓN Y COMUNICACIÓN](#)

[9. EVALUACIÓN DEL PLAN](#)

1. INTRODUCCIÓN

La competencia en comunicación lingüística (CCL) se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

El lenguaje es una facultad exclusivamente humana que se materializa en las distintas lenguas, entendidas como sistemas de signos adoptados por una comunidad de individuos con una finalidad comunicativa. La lengua, ya sea oral o escrita, está presente en la inmensa mayoría de las actividades humanas, entre las que se encuentra, lógicamente, la educación.

Desde una perspectiva de orientación socio-cultural, la relación que se establece entre aprendizaje y enseñanza se concibe como un proceso interactivo en el cual el uso de la lengua tiene un papel fundamental, pues sirve de instrumento de mediación que posibilita la construcción del pensamiento y de los conocimientos por parte de los aprendices.

En este sentido, el desarrollo de los distintos tipos de habilidades que están relacionadas con lo lingüístico resulta fundamental para que cualquier alumno pueda progresar no sólo en aquellas materias que se consideran específicamente lingüísticas, sino en todas las áreas curriculares.

Cuando tratamos de impulsar la mejora de la competencia en comunicación lingüística entre nuestro alumnado, debemos tener presente que existen distintas destrezas comunicativas básicas:

- Hablar
- Escuchar
- Leer
- Escribir
- Interactuar

Es importante que tengamos en cuenta que las habilidades comunicativas no suelen ponerse en marcha en la práctica de manera aislada, sino que se emplean de manera integrada. En nuestros intercambios comunicativos se superponen constantemente los papeles de emisor y de receptor, como ocurre en la conversación. Lo mismo sucede en lo que respecta a la alternancia del código escrito y de la lengua oral, por ejemplo, cuando hablamos de lo que acabamos de leer o de lo que pensamos escribir de forma inmediata.

2. FUNDAMENTACIÓN

Hoy en día, nadie postula que el conocimiento del código escrito implique 'saber escribir'. La escritura es una actividad discursiva mediante la cual damos respuesta a distinto tipo de situaciones propias de las distintas esferas de la actividad humana.

La escritura como actividad discursiva persigue siempre una finalidad. En este sentido, todo texto tiene un destinatario, al que tenemos en mente a la hora de redactarlo. Estos dos aspectos, que todos asumimos en la 'vida real' deben tener su traslado al aula:

- Finalidad de la escritura.
- Destinatarios del escrito.

Escribir es una actividad compleja, que requiere de habilidades y de conocimientos muy amplios que deben ejercitarse de forma duradera en el tiempo. En un primer momento, tratamos de desarrollar en el alumnado las habilidades psicomotrices más mecánicas: aprendizaje del alfabeto, trazo de las grafías o mejora de la caligrafía.

Sin embargo, para progresar en la escritura hay que desarrollar además otros procesos cognitivos superiores, tales como generar y ordenar ideas, revisar el escrito o reformular el texto. La escritura es un proceso que se compone fundamentalmente de tres fases:

- Planificación. Durante esta fase llevamos a cabo una serie de operaciones, tales como generar ideas y ajustarlas a nuestros objetivos, consultar fuentes de información o tomar notas de determinados aspectos.
- Textualización. Redactamos el texto, probablemente, a partir de un esquema de redacción y buscamos un lenguaje adecuado al tipo de texto que escribimos y al destinatario al que irá dirigido.
- Revisión. Leemos el texto producido y revisamos el contenido, la estructura y otros aspectos formales, tales como la gramática o la ortografía.

En el contexto escolar, podemos distinguir claramente una serie de géneros discursivos, tanto orales como escritos, característicos de la esfera de actividad académica, con los que el alumnado debe ir familiarizándose a medida que avanza en el proceso de aprendizaje. Entre ellos, podemos destacar el resumen, la exposición oral, la redacción de informes, los pequeños trabajos o la elaboración de exámenes escritos.

Así, en el currículo podemos encontrar cuatro grandes ámbitos discursivos que deben estar presentes en el aula:

- Académico
- Vida cotidiana (social)
- Medios de comunicación
- Literario

3. OBJETIVOS

Los objetivos que pretendemos conseguir con este Plan Escritor, son los siguientes:

1. Mejorar la competencia lingüística y, en particular, la competencia lectora y la eficacia escritora.
2. Concienciar sobre las fases del proceso de escritura al producir un texto.
3. Conocer las normas elementales de gramática y sintaxis en función del género discursivo de cada tipo de texto.
4. Incorporar metodologías activas a la tarea docente e instrumentos de evaluación adecuados y diversos.
5. Fomentar la creatividad.
6. Utilizar todos los recursos y medios de difusión de los que disponemos.

4. METODOLOGÍA

4.1. BASES METODOLÓGICAS

Según (McLeod y Maimon, 2000), escritura y pensamiento están ligados. Aprender a escribir bien implica aprender convenciones discursivas particulares y, por esta razón, la escritura pertenece a todo el currículo y no solo a la clase de lengua.

Los estudiantes aprenden mejor en las clases activas que en las pasivas, de modo que el aprendizaje no debe centrarse en actividades individuales, sino en propuestas de orientación colaborativa y social. La escritura mejora a través de la interacción por pares.

En (Langer y Applebee, 1987) encontramos que las actividades de escritura promueven el aprendizaje en mayor medida que las actividades de estudio o de lectura.

Diferentes actividades de escritura dirigen a los estudiantes a distintos tipos de información.

Al contrario de lo que sucede con las respuestas cortas a preguntas formuladas por el docente o por el propio libro de texto, la escritura analítica promueve una actitud de búsqueda y de descubrimiento más compleja y reflexiva.

Escribir es un proceso que se desarrolla en el tiempo, a lo largo del cual, el escritor lleva a cabo operaciones no lineales, sino recursivas, que se apoyan en habilidades de tipo muy diverso (Camps, 1990) .

Para que el profesor/a pueda intervenir en el desarrollo de estas operaciones, la orientación de la enseñanza debe dirigirse al proceso y no solo al control del producto.

Desde el punto de vista organizativo, la enseñanza de la redacción focalizada hacia el proceso precisa de un espacio en el horario escolar que permita la escritura colaborativa y la interacción con el docente.

La enseñanza de la redacción debería partir de la propuesta de actividades globales, vinculadas a situaciones de escritura reales, que propicien que el alumno/a tenga un mensaje que transmitir, en un contexto que imponga sus propias exigencias.

Para que la complejidad del proceso no bloquee la escritura, es necesario proporcionar a los estudiantes las ayudas necesarias, encaminadas a romper las situaciones de sobrecarga cognitiva.

4.2. ENFOQUES DIDÁCTICOS

Cómo proponen Cassany, Luna y Sanz en “Enseñar lengua”, se superponen cuatro enfoques respecto a la enseñanza de la escritura:

GRAMATICAL: Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua. El proceso didáctico se puede resumir en los siguientes pasos:

1. Explicación de la regla
2. Ejemplos
3. Prácticas mecánicas
4. Redacción
5. Corrección gramatical

:

FUNCIONAL: Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de distintos tipos de textos escritos. El proceso didáctico tiene las siguientes fases:

1. Lectura comprensiva de textos
2. Análisis de modelos
3. Prácticas cerradas
4. Prácticas comunicativas
5. Corrección comunicativa

PROCESUAL: Se aprende a escribir desarrollando procesos cognitivos de composición. El proceso didáctico correspondiente es:

1. Buscar ideas
2. Hacer esquemas
3. Redactar
4. Evaluar
5. Revisar

DEL CONTENIDO: Se aprende a escribir a la vez que se aprenden contenidos de otras materias. El proceso didáctico se puede resumir en los siguientes pasos:

1. Recogida de información
2. Procesamiento

3. Producción de textos

También podemos admitir que hay, del mismo modo que en la lectura, determinados microprocesos que el alumnado tiene que afrontar para mejorar su escritura. Según los autores anteriores, dichas microhabilidades son los siguientes:

PSICOMOTRICES

Posición y movimientos corporales
Movimiento gráfico
Velocidad y ritmo de escritura
Disposición y presentación de la letra
Organización del texto en el espacio

DIGITALES

Posición y movimientos corporales
Uso del teclado
Velocidad y ritmo de escritura
Procesamiento digital del texto

COGNITIVAS

Analizar	Elementos de la situación de comunicación/ Objetivo comunicativo
Planificar	Generar ideas / Consultar fuentes de información/ Organizar ideas/Trazar un plan de composición
Redactar	Organizar el texto/ Escribir atendiendo a las características textuales (Adecuación, Cohesión, Coherencia, Corrección)
Revisar	Leer de modo crítico/ Localizar errores y aspectos mejorables/Rehacer lo escrito
Monitorizar	Adquirir conciencia del proceso de composición personal

4.3. PRINCIPIOS PARA ENSEÑAR A ESCRIBIR

La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita experimentó a partir de los años 80 un amplio desarrollo orientado a una diversidad de aspectos implicados en ella a partir de enfoques teóricos diversos: teorías del texto y del discurso, estudios sobre los procesos cognitivos y sociocognitivos implicados en la escritura, teoría de la actividad, entre otros.

En el momento actual, es posible ofrecer una visión general de las aportaciones de estos estudios a la enseñanza que podemos sintetizar en estos siete principios para enseñar a escribir en Primaria y Secundaria.

1. Crear un entorno que integre la escritura en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura. Más allá de la actividad de “redacción” la escuela debe constituir un ámbito en que la lengua escrita se use como instrumento de

reflexión y de comunicación en relación con todas las actividades. Podemos agrupar las posibles situaciones en tres grupos:

a) Las actividades relacionadas con las materias escolares que permiten el aprendizaje y desarrollo de géneros discursivos, todo ello acompañado de escritos de ayuda y reflexión sobre el aprendizaje: diarios, reflexiones sobre lo que se aprende, notas de lectura, resúmenes, esquemas, etc., formas que pueden considerarse provisionales e intermedias en el proceso de aprendizaje.

b) La lengua literaria es un ámbito cultural que nos implica a todos y no sólo una materia escolar. Así el centro escolar debe hacer posible actividades como las que se organicen en torno a la biblioteca escolar.

c) La comunicación personal e institucional en el interior del centro escolar y con personas e instituciones externas genera situaciones de escritura muy diversas: revista escolar, colaboraciones en periódicos, radios locales, correspondencia interescolar o con instituciones, padres, compañeros, etc.

2. Establecer un doble objetivo de las actividades de enseñanza de la escritura: un objetivo discursivo y un objetivo específico de aprendizaje.

Escribir es necesario, pero no suficiente para aprender a escribir textos complejos. Por este motivo es necesario que se programen actividades orientadas al aprendizaje de determinados géneros discursivos a través de secuencias de enseñanza (secuencias didácticas) que se planteen dos tipos de objetivos: unos referidos a la función del texto que se escribe, otros referidos a los contenidos de aprendizaje previstos.

3. Plantear tareas de escritura progresivamente complejas

que permitan a los alumnos y a las alumnas avanzar en el dominio de los géneros textuales formales: Se aprende a escribir (y a leer) durante toda la escolaridad. La participación en nuevos entornos (por ejemplo, las nuevas materias escolares, los nuevos contenidos, nuevos géneros literarios, etc.) exige aprender nuevos usos verbales. En relación con este principio se plantea la cuestión de cómo secuenciar por tipos de géneros y nosotros optamos por realizarla de modo cíclico.

4. Tener en cuenta que escribir es un proceso

y hacer conscientes de ello a los estudiantes; Escribir es un proceso complejo que implica diversos subprocesos y operaciones. La repercusión fundamental para la enseñanza de esta visión de la escritura como proceso es que el profesor puede intervenir o planificar intervenciones mientras el texto se está produciendo y es en este camino de elaboración en el que los alumnos tienen la oportunidad de aprender cómo se escribe. Se ha demostrado suficientemente que las correcciones al final, cuando el alumno da por finalizado su trabajo tienen muy poca incidencia en la mejora de la capacidad escritora.

5. Hablar para escribir:

Es aún frecuente la imagen del escritor que frente a su papel, a su máquina de escribir, a su ordenador, escribe su obra en solitario. Esta imagen es en cierto modo engañosa. Una gran parte de los textos que se publican son fruto de la colaboración de personas y grupos diversos en las instituciones, en las empresas, en colectividades de todo tipo (vecinos, etc.). Incluso el novelista o el poeta, que escriben solos, antes de

publicar dan a leer su texto a otros, buscan opiniones entre colegas y amigos. En situación académica los compañeros y el profesor son normalmente interlocutores que permiten al que escribe hablar sobre el texto para revisarlo. Casi podríamos considerar que lo más común es que cualquiera que escribe habla sobre su texto antes de darlo por finalizado.

6. Leer para escribir, escribir para leer: Es común y tradicional la idea de que leer ayuda a aprender a escribir. Pero quizás sería conveniente analizar las relaciones entre lectura y escritura, que no son ni directas ni unidireccionales.

Es difícil separar el leer para escribir y el escribir para leer. En esta actividad se da un diálogo constante entre textos propios y textos ajenos de diversos tipos. Un planteamiento vivo y dinámico del aprendizaje que dé a la actividad de los alumnos un espacio de desarrollo suficiente, aunque, por supuesto, guiado, favorece estas interrelaciones entre las habilidades verbales.

7. Guiar al alumno/a: un proceso de evaluación formativa. Decíamos en el punto 3 que se aprende a escribir durante el proceso. Si planteamos las actividades de escritura como proyectos que impliquen la escritura de textos más complejos de lo que los alumnos serían capaces de producir solos, es evidente que se hace imprescindible la guía del profesor.

Las ayudas que el profesor puede proporcionar son de muy diferente tipo: la primera y fundamental, como decíamos en el punto 2, es establecer un objetivo claro de la tarea y de los contenidos de aprendizaje.

5. ACTIVIDADES TIPO

En el apartado de generación de ideas sobre las que escribir, proponemos el uso de las siguientes estrategias:

- Mapas mentales
- Torbellino de ideas
- La estrella
- Palabras clave
- Frases empezadas
- Tomar notas
- Desarrollar un enunciado
- Diario personal
- Escritura automática

Para ordenar esas ideas generadas proponemos el uso de:

- Mapa conceptual
- Esquema decimal
- Mapa de árbol
- Esquema funcional del texto
- Análisis del tamaño, situación e importancia de los párrafos

Llamamos la atención sobre la necesidad de atender y practicar todas las situaciones de escritura en el aula, puesto que son complementarias:

<p style="text-align: center;">Escritura intensiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actividades de corta duración. ● El docente las diseña, las gestiona y las evalúa. ● Trabajan microhabilidades específicas. ● Prevalecen los contenidos lingüísticos. ● Pueden integrarse en una secuencia didáctica como actividades o tareas facilitadoras. ● Propuestas de transformar, completar o redactar textos diversos a partir de diferentes consignas o situaciones comunicativas reales, verosímiles o ficticias. 	<p style="text-align: center;">Escritura extensiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actividades de larga duración. ● El alumno asume más autonomía. ● Trabajan las microhabilidades de forma integrada, a la vez que incorpora otras destrezas lingüísticas y otras CCBB. ● Pueden tener carácter interdisciplinar y transversal. ● Pueden considerarse la actividad final de una secuencia didáctica en una programación por tareas. ● Proyectos de trabajo más amplios que se insertan en un contexto comunicativo real (creación de un blog, revistas impresas o digitales, talleres literarios, trabajos de investigación curricular en ANL...)
<p style="text-align: center;">Escritura individual</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Interacción sólo con el docente. ● Las fuentes de consulta como mediadoras en el aprendizaje ● Permite una escritura más reflexiva. ● Fomenta el hábito y el placer de escribir ● Permite detectar las aptitudes y las carencias individuales 	<p style="text-align: center;">Escritura cooperativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Interacción con el grupo además de con el docente ● El diálogo oral como mediador en el aprendizaje ● La motivación es mayor ● Fomenta actitudes positivas de colaboración ● Mejora el rendimiento académico
<p style="text-align: center;">Escritura como contenido</p> <p>Permite sistematizar el aprendizaje de la escritura, atendiendo a las características textuales de los distintos tipos de discurso y a las diferentes situaciones comunicativas en que se producen.</p> <p>Imprescindible en el tratamiento de la escritura creativa ligada a los géneros literarios.</p>	<p style="text-align: center;">Escritura como instrumento</p> <p>Permite utilizar la lengua en un contexto de uso; el alumnado se enfrenta a cuestiones lingüísticas reales para alcanzar sus objetivos curriculares en otras materias.</p> <p>Importancia creciente en la enseñanza de lenguas extranjeras (AICLE/CLIL/EMILE)</p>
<p style="text-align: center;">Escritura manual</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla las microhabilidades psicomotrices. 	<p style="text-align: center;">Escritura digital</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla las competencia digital a la vez que la lingüística

<ul style="list-style-type: none"> ● Precisa menos recursos. ● Resulta básica para realizar algunas actividades (toma de notas, apuntes, rellenar formularios impresos...) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Genera mayor motivación ● Permite rehacer más fácilmente el texto. ● Los textos se comparten, se publican, se comentan... ● Imprescindible para tratar nuevos géneros: el post, el correo digital, el foro...
--	--

Al respecto de la escritura intensiva, proponemos los siguientes tipos de actividades:

- **Transferir información:** Desde una tabla, desde un esquema, mapa conceptual... desde una imagen, un gráfico, un plano, un croquis... desde un cómic, un reportaje, una película...
- **Transformar textos:** Cambiando el registro, la situación, el tipo de texto, la intención, el estado de ánimo, el punto de vista... Imponiendo alguna condición (no usar la letra “e”, sustituir sustantivos por otros, por su definición en el diccionario, usar sólo exclamaciones, escribir el texto hacia atrás...) Añadiendo un elemento nuevo a una historia, una situación, un hecho conocido. Introduciendo palabras o frases. Ampliando (previo, posterior, desde dentro).
- **Completar textos:** Continuar un texto conociendo su inicio. Escribir un texto conociendo como finaliza. Escribir un texto conociendo cómo empieza y cómo acaba. Reconstruir un texto del que hemos eliminado palabras o frases.
- **Redactar textos sociales:** (que den respuesta a distintas situaciones comunicativas de la vida diaria) Escribir una reclamación ante una situación verosímil. Escribir un email de agradecimiento, de disculpa, una felicitación, una petición... Solicitar información sobre un producto o servicio. Rellenar distintos tipos de formularios.
- **Crear contextos comunicativos:** Correspondencia electrónica con alumnos(as) de otra escuela, de otra Comunidad, de otro país... Participar en un foro sobre un tema determinado. Realizar actas de asambleas de clase, normas de convivencia, convocatorias... Colaboración en revistas escolares, locales... Solicitar información y presupuestos para realizar excursiones u otras actividades extraescolares.
- **Redactar textos creativos:** El binomio fantástico (luz-zapatos, perro-armario...) Hipótesis fantásticas (Qué pasaría si...) Técnicas de extrañamiento (ver un objeto cotidiano como si se viese por primera vez) Confusión de cuentos. Juegos de papeletas con preguntas y respuestas. Historias que sigan una consigna determinada. Personificaciones. Textos a partir de una frase o un dicho célebre, de un refrán popular...

Al respecto de la escritura extensiva, proponemos los siguientes tipos de actividades:

Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas: Trabajos de investigación relacionados con el currículum de las áreas no lingüísticas. Resumen en lengua extranjera de los contenidos de una unidad de una ANL. Presentación con los contenidos básicos de un tema (en L1 o en L2) Trabajos cooperativos con alumnado de otro centro, de otra comunidad, de otro país... sobre un tema común.

Actividades relacionadas con la comunicación digital: Escribir un blog colectivo o individual. Crear una wiki sobre una temática determinada. Realizar un periódico o revista digital.

Actividades relacionadas con los medios de comunicación: Confeccionar un periódico, una revista, una hoja informativa...Realizar un cómic. Escribir un guión radiofónico, un guión audiovisual...

Talleres literarios: Escribir un cuento al estilo tradicional, un relato corto, una colección de poemas. Escribir un guión teatral. Escribir un pequeño ensayo.

6. EVALUACIÓN

Al igual que la lectura, escribir es un proceso complejo para el que se precisan una serie de habilidades, desde las más mecánicas, como el aprendizaje del alfabeto o la caligrafía, hasta las que requieren procesos cognitivos superiores, como generar y ordenar ideas, revisar o reformular.

Sin embargo, debemos admitir que tradicionalmente no se enseñan de manera consciente estrategias que mejoren la competencia escritora del alumnado. Es más, el alumnado suele concebir la escritura como el proceso automático de rellenar una hoja en blanco, sin planificar o reflexionar sobre lo que escriben, ni hacer borradores, y teniendo como prioridad terminar su producción lo antes posible.

También es común que el profesorado corrija la versión final del texto, señalando, sobre todo - y en tinta roja- los errores más relacionados con los aspectos formales, es decir, la ortografía, gramática o tipografía. La corrección procesal, que pone el énfasis en la enseñanza del proceso completo de composición, respetando las diferencias y capacidades individuales, no es la más frecuente en las aulas.

ALGUNAS IDEAS CLAVE PARA LA EVALUACIÓN

La corrección debe tener una utilidad didáctica y perseguir cuatro objetivos principales, que Cassany (Cassany, Daniel: Reparar la escritura. Graó. Barcelona.2000) resume en los siguientes términos:

- Informar al alumno sobre su texto
- Conseguir que haga las modificaciones necesarias en su texto
- Conseguir que el alumno mejore su escritura
- Cambiar el comportamiento del alumno al escribir

También es necesario que decidamos qué errores es necesario corregir. Tradicionalmente se ponía el énfasis en corregir la oración y la forma del escrito, no en el texto completo y su contenido. Sin embargo, la corrección debe entenderse como un proceso de revisión y mejora de cualquier aspecto del texto y de su proceso de composición.

Sólo desde una corrección global que abarque las distintas propiedades del texto y las microhabilidades que necesitamos en su composición y proporcione instrucciones concretas sobre cómo mejorar un texto cambiaremos la concepción del alumnado de que la corrección casi únicamente afecta a las faltas de ortografía y además es sólo responsabilidad del docente.

En Enseñar Lengua, Cassany nos ofrece una serie de consejos para evaluar de manera eficaz un texto escrito:

1. De forma variada y participativa, tanto en la técnica que usemos como en qué corregimos. La autocorrección guiada, por parejas o por el profesor son distintas opciones. También podemos corregir el contenido, los párrafos, la forma o la ortografía. Corregimos, además, en distintos momentos del proceso de composición.
2. Corregir sólo lo que el alumno pueda aprender.
3. Corregir cualquier aspecto del texto y del proceso de composición. Si sólo solemos corregir la ortografía y la morfosintaxis, los alumnos llegarán a pensar que sólo esos aspectos son importantes.
4. Dar consejos prácticos. Debemos ofrecer instrucciones concretas que orienten al alumno.
5. Corregir cuando el alumno tiene fresco lo que ha escrito.
6. Dejar tiempo en clase para que los alumnos comenten las correcciones, las entiendan y sepan cómo seguir trabajando.
7. Marcar los errores y pedir al alumno que busque la solución correcta es una de las técnicas básicas más eficaces en la corrección.
8. Tener entrevistas individuales con el alumno y comentar oralmente los textos.
9. Dar a conocer herramientas para que el alumno pueda autocorregirse y así ganar en autonomía.
10. Corregir los borradores y estimular a los alumnos a que revisen y rehagan sus escritos.
11. Otra cuestión importante a la hora de corregir es señalar también los aspectos positivos del texto. La evaluación no debe ser entendida una actividad “penalizadora” sino que debe ayudar a valorar la identidad del escritor señalando sus puntos más fuertes. Para el alumnado es muy gratificante y motivador saber qué es lo que ha hecho bien.

Diremos que un texto es aceptable cuando, además de estar correctamente escrito, está bien cohesionado, es coherente y responde adecuadamente a las reglas sociocomunicativas.

Es decir, responde a las propiedades de un buen texto: corrección, cohesión, coherencia y adecuación. Hablaremos también de la presentación y el estilo como aspectos a valorar en un texto. Parece entonces lógico que corrijamos un texto tomando como referente estas propiedades y que demos indicaciones sobre qué corregir en cada uno de los aspectos.

Serán necesarios instrumentos como portfolios, plantillas, hojas de control, guías de revisión o rúbricas que contengan preguntas relativas a distintos aspectos del texto de modo que permitan focalizar la revisión del escrito y encontrar en qué aspectos mejorarlo.

Parece pues, muy conveniente, elaborar rúbricas progresivas, en función de la edad del alumnado, basadas en esos 6 ámbitos anteriormente citados. Además, dichas rúbricas harán énfasis en diferentes características según el género discursivo del texto sobre el que traten.

Y todo sin olvidar otras modalidades de auto y coevaluación que mejoran sensiblemente la función formativa de la evaluación.

7. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

El Centro fijará las líneas para la formación del profesorado independientemente de las actividades formativas que, por iniciativa propia, lleve a cabo el profesorado.

Las modalidades de formación del profesorado perseguirán el intercambio profesional y la difusión del conocimiento que contribuya a la creación de redes profesionales. Las estrategias formativas estimularán el trabajo cooperativo a través, fundamentalmente, de la formación en Centros y de la autoformación.

Para fijar las pautas de la formación del profesorado, tendremos presentes las líneas generales de actuación pedagógica y los objetivos para la mejora de los rendimientos escolares, así como la Memoria de autoevaluación del curso anterior y las pruebas de Diagnóstico y Escala.

En función de las necesidades detectadas se planteará convocar grupos de trabajo en el Centro y la participación en cursos programados por el CEP u otras instituciones.

Las propuestas de formación dirigidas y solicitadas al Equipo directivo serán puestas en conocimiento de la persona que ejerza de enlace entre el CEP y el Centro, la cual informará y asesorará de la viabilidad de la actividad formativa solicitada.

8. DIFUSIÓN Y COMUNICACIÓN

Aparte de la aprobación a través de Claustro de este Plan Escritor, entendemos que es conveniente que tanto las bases metodológicas en las que se sustenta, las acciones emprendidas a través de él, así como los productos resultantes de su aplicación a lo largo del curso escolar, deben ser objeto de difusión en el ámbito de toda la comunidad educativa.

En lo que se refiere al profesorado, teniendo en cuenta que hay ciertas variaciones en la plantilla de un curso a otro, creemos que es conveniente dedicar uno de los claustros iniciales del curso a poner en conocimiento de dicho órgano colegiado todos los planes que se van a desarrollar en el centro y, en particular, este Plan Escritor, así como sus relaciones con otros planes/proyectos. Tal vez sea conveniente elaborar algunos documentos que sirvan de guía para este fin y que orienten durante el curso escolar a los componentes del Claustro.

Tanto para el alumnado como para las familias, aparte de las comunicaciones habituales que surgen entre el centro o las tutorías, es necesario fijar un espacio virtual en el que dichas familias puedan ver los resultados de las distintas actividades que se realizan a propósito de este plan. Y entendemos que exponer dichos productos en un blog, posiblemente el mismo de nuestra biblioteca, puede cumplir esa función de difusión que resulta fundamental para la implicación de las familias en la tarea educativa.

9. EVALUACIÓN DEL PLAN

Es necesario disponer de procedimientos de evaluación continua que, apoyados en la realización de sesiones de seguimiento, permita una gestión permanente y eficaz del plan.

Se evaluarán los objetivos planteados en el Plan viendo la mejora de la competencia lingüística en todas las áreas, y teniendo en cuenta los resultados de las pruebas externas de 2º de Educación Primaria.

A final de cada curso se realizará una evaluación general, con las observaciones y conclusiones de las sesiones de seguimiento, con los resultados de los objetivos planteados y las correspondientes propuestas de mejora.