

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS**

Mención: Preuniversitaria

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

**ACCIONES METODOLÓGICAS ENCAMINADAS A LA
PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA
CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS.**

María Magdalena Díaz Martín

2010

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPIRITUS**

Mención: Preuniversitaria

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

**TÍTULO: ACCIONES METODOLÓGICAS ENCAMINADAS A LA
PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA CONSTRUCCIÓN
DE TEXTOS.**

Autora: Lic. María Magdalena Díaz Martín

Tutora: MSc María C Mirabal Castellón

2010

“Defender la calidad del lenguaje
es defender la calidad de la
enseñanza”

Raúl Ferrer

DEDICATORIA

A mis hijos: inspiración de cada día

AGRADECIMIENTOS

A mis hijos, porque viven, me hacen vivir y enfrentar las dificultades

A mis padres, por su exigencia y amor

A mi esposo, por su comprensión y apoyo en todo momento

A mi tutora, por el aliento constante.

A todos los que, de una forma u otra, me apoyaron.

A todos los que hicieron posible el triunfo de la Revolución y a los que mantienen viva su esencia: la justicia social.

SÍNTESIS

La capacidad para emplear la lengua escrita no resulta espontánea, está sujeta a principios didácticamente concebidos para su desarrollo; de ahí la importancia que reviste la preparación de los docentes para dirigir, de forma correcta, este proceso. El presente trabajo ha abordado las dificultades en este sentido, manifestadas en los tres preuniversitarios del municipio. Se trabajó con métodos de diferentes niveles; del nivel teórico: el histórico lógico, el analítico sintético, el inductivo deductivo, el tránsito de lo abstracto a lo concreto; del nivel empírico experimental: la observación, el análisis de la documentación, la entrevista, el pre-experimento; del nivel matemático estadístico: el cálculo porcentual y estadística descriptiva. Ellos propiciaron definir el problema científico, analizarlo, conocer las causas que lo provocan, buscar alternativas, hacer razonamientos lógicos, asumir criterios, valorar la efectividad de las acciones y hacer análisis de los resultados. Las acciones metodológicas están encaminadas a propiciar una acertada dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de este componente de la lengua, ya que responde a las exigencias del tratamiento de lo instructivo y lo didáctico, pues siguen las normas del trabajo metodológico diseñado para la preparación que se estructura desde una perspectiva de grado, en trabajo concentrado. Para concebirlas, se partió del diagnóstico del conocimiento y el proceder de los docentes. La aplicación de la propuesta diseñada contribuyó, en gran medida, a dar respuesta al problema científico planteado.

ÍNDICE

“Pág.”

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA SOBRE LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS.....	9
1.1 El trabajo metodológico.....	9
1.2 Preparación metodológica del docente para dirigir la construcción de textos.....	18
1.3 En torno a la construcción de textos.....	32
1.4 La construcción de textos en preuniversitario.....	41
CAPÍTULO 2. PROPUESTA DE ACCIONES ENCAMINADAS A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS.....	52
2.1 Potencialidades de la preparación metodológica.....	52
2.2 Diagnóstico del estado real.....	52
2.3 Fundamentación de la propuesta.....	55
2,4 Propuesta de acciones metodológicas.....	57
2.5 Descripción de la aplicación de las acciones metodológicas.....	68
2.6 Evaluación de la preparación alcanzada por los docentes, después de aplicada la propuesta.....	69
2.7 Experimentación de las acciones en la práctica.....	70
2.8 Análisis comparativo.....	71
CONCLUSIONES.....	73
RECOMENDACIONES.....	74
BIBLIOGRAFÍA.....	75

INTRODUCCIÓN

El siglo XX tiene momentos esenciales en la pedagogía cubana: desde La Historia me absolverá, el propio triunfo de la Revolución, el año 1960, cuando Fidel plantea que el futuro tendría que ser de hombres de ciencia, hasta las tres revoluciones educacionales.

A partir del año 2000 se desató una ofensiva de masas y de ideas sin precedentes. En esa colosal batalla y con el propósito de elevar la cultura general integral, como garantía de continuidad de la Revolución, ha sido bien definido por el compañero Fidel, en reiteradas ocasiones, el papel trascendental que corresponde a la escuela y a los educadores para lograr una sociedad diferente, más justa lo que evidentemente indica una revolución en la educación y por tanto la necesidad de una sistemática preparación con este fin, por lo que nuevos esfuerzos en esta etapa llevaron a que se generalizara la utilización de la televisión en la escuela, al igual que el video y la computadora, sin que disminuyera la labor del docente, sino que contribuyera a su preparación.

Esta revolución educacional influyó en preuniversitario en el curso 2003 – 2004 y consistió, fundamentalmente en; conformar los grupos docentes con no más de 30 estudiantes; designar el profesor general integral que imparta clases y conduzca el aprendizaje, integrando coherentemente el colectivo docente del grupo, la familia y la comunidad; priorizar el movimiento de monitores y la integración por áreas de conocimientos.

En estas circunstancias el docente se ha visto sometido a nuevas exigencias, lo que se traduce en la realización de disímiles actividades de trabajo metodológico y variadas formas de superación, ya que su correcta preparación es fundamental, si se considera que no puede haber aprendizaje desarrollador si no se dirige bien la actividad y no se logrará si el guía está carente desde el punto de vista metodológico y de contenido, pues la práctica de trabajo del docente no es la mera aplicación de conocimientos establecidos con anterioridad; su ejercicio profesional es más complejo y, a través de la propia actividad, construyen y validan conocimientos, habilidades y competencias que enriquecen su propio desempeño.

Debe ser una exigencia básica estructurar el proceso de enseñanza – aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno, teniendo en cuenta las acciones a realizar por este, para que tenga una posición activa en los diferentes momentos de la actividad, bajo la dirección del docente, pues, es importante que el alumno adquiera la orientación que le permita una participación consciente, con una lógica que le facilite adquirir conocimientos para esa búsqueda, que irán facilitando su actuación independiente y su autoorientación. La participación del alumno y el análisis reflexivo del conocimiento va a estar vinculada a un conjunto de acciones que le conduzcan a la revelación analítica de lo aprendido.

La consulta y preparación del docente debe ayudar a que se perfeccione el proceder poco analítico de algunos estudiantes, que solo conduce a un aprendizaje mecánico, reproductivo, en el que en ocasiones logran tener “éxito” con la realización de muy poco esfuerzo, pues estos alumnos muchas veces no responden mejor porque no se les ha exigido.

La orientación de procedimientos para el estudio y la actividad independiente es fundamental para lograr el aprendizaje y por consiguiente un desarrollo intelectual que les permitan habilidades y que se formen en ellos valores, ya que también hay alumnos que llegan a cuestionar aspectos del contenido que a veces no aparecen reflejados en el currículo de la asignatura, ni en los libros de texto, o si se indican estudios en momentos que no tengan ningún significado para ellos. Todo lo cual exige del docente ardua autopreparación. Si el profesor no cumple las exigencias del momento, el alumno participa muy poco y de forma muy ligera. En muy pocas ocasiones se le escucha haciendo una pregunta importante u ofreciendo una rica explicación y no se le exige una reflexión profunda, la determinación de lo esencial, el establecimiento de nexos, la argumentación, el vínculo de lo que aprende con la práctica social, la valoración de la utilidad, la autovaloración de lo que hace, de su conducta y la de sus compañeros. Esta pobreza genera un estudiante con muy poco protagonismo en el proceso de la clase con poca independencia y no a un comunicador consciente.

Se debe tener en cuenta que el fin fundamental de la asignatura Español – Literatura en preuniversitario es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, a partir de propiciar el conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal y el logro del desarrollo de su competencia cognitiva – comunicativa y sociocultural.

Dicho propósito se concreta en objetivos formativos para la adquisición de un sistema de conocimientos, habilidades capacidades y convicciones, teniendo en cuenta, como elemento básico, los relacionados con los componentes de la asignatura, que llevan a comunicarse de forma oral y escrita con coherencia y calidad.

Acerca de la problemática, la tradición pedagógica cubana ha sido rica en apreciaciones y aportes, por ejemplo: José de la Luz y Caballero y José Martí dejaron importantísimas recomendaciones, sobre el acto de escribir. En la primera mitad del siglo XX se destaca el trabajo de Aguayo y en la segunda mitad las obras de Herminio Almendros, Ernesto García Alzola, Delfina García, Rosario Mañalich, Leticia Rodríguez y otros. Además se cuenta con investigaciones, en nuestro territorio, que abordan este tema como la de María de los Ángeles García y la de Maritza Zurita. No obstante existen dificultades considerables en este componente de la Lengua Materna, se observa en la práctica diaria de las escuelas situaciones muy concretas que no permiten los niveles deseados de preparación docente para este fin. Por ejemplo: la mayoría de los profesores están en formación; los jefes de departamentos, que desarrollan la preparación metodológica, no son de la especialidad; los tutores de los estudiantes del CRD se encuentran impartiendo clases de otra asignatura o en otro grado, por tanto la ayuda no es suficiente; los estudiantes del CPT no tienen tutor y a veces no tienen otro profesor de la asignatura con quien contar. Las carencias de contenido o metodología no son satisfechas con consultas aisladas, pues las exigencias de los programas y de un grupo de alumnos son superiores.

Al revisar los planes de clases y las dosificaciones de los docentes, además de la libreta de los estudiantes, se pudo comprobar que el trabajo con la construcción de textos presenta dificultades ya que no se planifica de acuerdo al procedimiento generalizado teniendo en cuenta los diferentes momentos. Las libretas muestran textos, muchas veces, revisados con deficiencias y con un insuficiente trabajo de corrección. Esta situación demostró que es imprescindible diseñar, a corto plazo, acciones encaminadas a la preparación de los docentes, que favorezcan su desempeño y a la vez conduzcan a facilitar formas para su autopreparación haciéndola más fácil y dinámica.

Lógicamente con las deficiencias referidas la calidad del aprendizaje se ve afectada, por lo que se pudo precisar el siguiente problema científico: **¿cómo contribuir a la preparación de los docentes de 10mo grado que imparten Español – Literatura en el municipio de Yaguajay, para dirigir la construcción de textos?**

Objeto: Proceso de preparación metodológica de profesores.

Campo: Preparación para dirigir la construcción de textos.

Como respuesta al problema planteado se determina como **objetivo:**

Aplicar acciones metodológicas que contribuyan a la preparación de los docentes de 10mo grado que imparten Español–Literatura en el municipio de Yaguajay para dirigir la construcción de textos.

Se determinaron las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación metodológica del profesor de 10mo grado para dirigir la construcción de textos?
2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación de los profesores de 10mo grado del municipio de Yaguajay para dirigir la construcción de textos?
3. ¿Qué características tienen las acciones metodológicas para preparar a los profesores de 10mo grado del municipio de Yaguajay con vista a la dirección de la construcción de textos?
4. ¿Qué resultados tendrán, en los profesores de 10mo grado del municipio de Yaguajay, las acciones metodológicas encaminadas a contribuir a su preparación para dirigir la construcción de textos?

Variables:

Independiente: acciones metodológicas.

Dependiente: Nivel de preparación de los docentes de Español – Literatura para dirigir la construcción de textos.

Operacionalización de las variables:

Independiente:

Acciones metodológicas: son acciones que se desarrollan basadas en el trabajo metodológico y que sirven de modelo para potenciar la preparación de los docentes. Están organizadas y regidas por las diferentes vías de trabajo metodológico contenidas en la Resolución Ministerial 119 / 08. Son acciones desarrolladoras, instructivas y con un carácter socializador.

Dependiente:

Se define como preparación del docente al dominio que posea acerca de la dirección del proceso enseñanza – aprendizaje para dar tratamiento a la construcción de textos y a las habilidades alcanzadas con ese fin.

La preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos es la base fundamental para lograr orientar, ejecutar y controlar con carácter enriquecedor la realización de textos orales y escritos a partir del conocimiento de los componentes esenciales de este proceso.

Dimensión 1: Cognitiva.

Indicadores:

- 1.1 Reconocen los elementos para determinar un texto.
- 1.2 Dominan las características de los diferentes tipos de textos que exige el programa.
- 1.3 Reconocen los procedimientos para dirigir la construcción de textos.

Dimensión 2: Procedimental.

Indicadores:

- 2.1 Orientan correctamente la construcción de diferentes textos.
- 2.2 Detectan y corrigen correctamente los errores de diferentes tipos de textos.

Para organizar el proceso investigativo se desarrollaron las siguientes **tareas científicas**:

1. Sistematización de los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los docentes de 10mo grado para la dirección de la construcción de textos.

2. Diagnóstico del estado actual de la preparación metodológica de los profesores de 10mo grado del municipio de Yaguajay para dirigir la construcción de textos.
3. Diseño de acciones metodológicas para la dirección de la construcción de textos en 10mo grado.
4. Validación de las acciones metodológicas diseñadas para la preparación de los docentes al dirigir la construcción de textos.

Población y muestra.

Para la realización de esta investigación se trabajó con una población de siete docentes, los que integran el claustro de Español–Literatura de décimo grado en los preuniversitarios del municipio de Yaguajay. La muestra seleccionada la conforman los siete docentes que imparten la asignatura en 10mo grado, los que representan el 100 % de la población. De los siete docentes, dos son licenciados, uno graduado en el 2001 y la otra en el 2007. El resto están en formación, tres en 3ro, dos en 2do. De ellos seis son del sexo femenino. Se encuentran en las edades de 19 a 24 años. Es pobre la comprensión que demuestra acerca de diferentes temas recomendados para el autoestudio, tienen una aceptable disposición psicológica y buenas relaciones interpersonales y de comunicación. Dominan el diagnóstico del grupo en sentido general, pero no tienen la preparación adecuada al realizar un procedimiento metodológico correcto a cada caso, para que logren la construcción de diferentes tipos de textos, de acuerdo a lo orientado en el programa.

Para abordar el problema se partió del método general de la investigación: el dialéctico materialista que constituye la base de todo sistema metodológico y en el que se sustentan todos los demás métodos, porque permite analizar las dificultades desde bases científicas, viendo cada elemento, cada fenómeno como causa del otro. Se aplicaron además los siguientes métodos específicos de la investigación educativa:

Del nivel teórico:

Histórico – Lógico: contribuyó a determinar la evolución de la construcción de textos a partir de la lógica de su desarrollo y la preparación de los profesores para dirigir ese proceso.

Analítico – sintético: permitió analizar el problema en sus partes fundamentales y determinar las causas que lo provocan, así como buscar alternativas para contribuir a su solución.

Inductivo – Deductivo: permitió hacer los razonamientos necesarios al enfocar el problema, sus causas y vías de solución. Ofreció la posibilidad de hacer inferencias sobre las acciones y su aplicación.

Tránsito de lo abstracto a lo concreto: permitió asumir criterios a partir de un conocimiento más profundo de la construcción de textos, así como elaborar, aplicar y valorar las acciones.

Del nivel empírico experimental:

Observación: permitió constatar la preparación de los docentes en los diferentes momentos al dirigir la construcción de textos.

Entrevista: se aplicó para comprobar el dominio de los docentes acerca del contenido y de los requerimientos metodológicos, para dirigir la construcción de textos.

Pre-experimento pedagógico: se utilizó para valorar la efectividad de las acciones metodológicas propuestas.

Análisis de documentación: se aplicó para conocer las diferentes normas acerca del tema que se está trabajando, en programas, orientaciones metodológicas, Resolución Ministerial y para comprobar el tratamiento metodológico en planes de clases y libretas de los estudiantes.

Del nivel matemático y estadístico:

Cálculo porcentual: permitió, desde el punto de vista cuantitativo, analizar los resultados y expresarlos de forma comparativa.

Estadístico descriptivo: Permitted expresar gráficamente los resultados.

La **novedad científica** se localiza en las características de las acciones, encaminadas a la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos, pues aunque siguen las normas del trabajo metodológico diseñado para la preparación metodológica, se estructuran desde una perspectiva del grado y sobre

la base del trabajo metodológico concentrado que se realiza en el municipio por asignaturas.

La **significación práctica** consiste en las acciones metodológicas diseñadas que contribuirán al desarrollo de la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos. Se caracterizan por su nivel de actualización; se estructuran y desarrollan de forma tal que propician el interés por el tema.

El informe se presenta en dos capítulos divididos en epígrafes; el **Capítulo I:** Fundamentación teórica metodológica sobre la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos, expone el marco teórico en que se fundamenta la investigación y está dividido en cuatro epígrafes; el **Capítulo II:** Propuesta de solución para contribuir al tratamiento metodológico de la construcción de textos, contiene el diagnóstico de las necesidades de preparación y su descripción, así como la fundamentación, la propuesta de acciones metodológicas, el experimento de las acciones en la práctica, evaluación de la preparación de los docentes antes y después de aplicadas las acciones y la descripción de los resultados.

Definición de términos.

Acción: Ejercicio de la facultad de actuar. Efecto de hacer transformación e influjo de una persona o cosa sobre otra. (Grijalbo 1998: p. 16).

Metodología: Análisis sistémico y organizado de los procedimientos internos de una ciencia o de un grupo particular según determinado método (Grijalbo 1998: p. 1223).

Texto: Es una unidad organizada en partes, dotada de sentido e intención comunicativa, que se caracteriza por el cierre semántico.

Preparación: Es el conocimiento de los diferentes componentes y los procedimientos para dirigir el proceso.

Construcción de textos: Es representar gráficamente el pensamiento acerca de un tema con coherencia, claridad y cierre semántico.

CAPÍTULO I.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA SOBRE LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

1.1 El trabajo metodológico

La necesidad de formar y superar a los educadores encontró su primer escenario de realización en la Iglesia católica entre los siglos XVI y XVIII. En esa etapa se elaboró un programa educativo que, además de abarcar la educación de la niñez y la juventud, incluía que las Iglesias prepararían un maestro que enseñase el catecismo y los rudimentos de las ciencias y se determinó que lo importante era el estudio y aplicación de métodos más adecuados y formas de enseñar. Entre aquellos maestros sacerdotes de la segunda mitad del siglo XVIII, se encuentran las primeras generaciones de pensadores latinoamericanos y caribeños que florecieron con la ilustración, encaminadas al desarrollo económico, social y cultural y a fundar sociedades, como la Sociedad Patriótica de La Habana (1793) con el objetivo, fundamental, de proporcionar ayuda económica y pedagógica, realizar la inspección escolar y promover la superación de maestros.

Fue representativa la labor de José Agustín Caballero (1762-1835), la de Félix Varela (1787-1853) así como, la de quien fuera el principal educador de Simón Bolívar el venezolano Simón Rodríguez (1771-1854), más adelante la de José de la Luz y Caballero (1800-1862) y la de José Martí Pérez (1853-1895) quien plantea, en su ideario pedagógico, concepciones metodológicas elaboradas a partir de la crítica y oposición al empleo de métodos escolásticos y la propuesta de la utilización, en lugar de ellos, de vías que estimulen el pensamiento racional y creador, como la investigación natural y la enseñanza científica, la vinculación del estudio con el trabajo y la utilización del entrenamiento en la actividad laboral.

Durante el siglo XIX y hasta la primera mitad del XX, la formación y superación de maestros se realizó por vías no institucionales, al margen del aparato establecido, con el apoyo del Estado. El primero de enero de 1959, por primera vez en toda la historia de nuestra patria existió la posibilidad real de que todos los niños, jóvenes y adultos tuvieran acceso a la enseñanza. Por las montañas se comenzó y casi simultáneamente, un pueblo entero se hizo maestro para alfabetizar y protagonizar

una epopeya cultural que asombró al mundo. En las dos primeras décadas de la Revolución, la formación regular de maestros y profesores no podía graduar la cantidad de educadores que requería la gran demanda nacional. Hubo que organizar entonces planes y cursillos emergentes a los cuales se incorporaron hombres y mujeres revolucionarios que, si bien no poseían una preparación idónea, si tenían una ejemplar disposición patriótica de ir a laborar al aula y aprender sobre la marcha.

La fusión de la rica tradición pedagógica cubana con la esencia profundamente humana de la Revolución estaba presente en la preparación de esos maestros, formados por diferentes vías. En dicha unidad se enlazan definiciones como la expresada por Félix Varela en el siglo XVIII cuando dijo (Revista Educación. 1980: 86): “Por buen maestro entendemos el que conoce a fondo y comunica con claridad la materia que enseña y tiene por su dignidad, decoro y juicio, un dulce imperio sobre el corazón de los alumnos”, y la de Fidel Castro Ruz, que ya en nuevas condiciones históricas señaló (Castro, Fidel. 1962: 3) “¡Y en los niños tiene la Patria su tesoro más valioso! No seríamos revolucionarios responsables si no nos preocupáramos de que este tesoro fuese labrado por manos expertas, por maestros verdaderamente revolucionarios...”

Hubo años en que fue necesario escribir guías para el maestro con las clases prácticamente preparadas y en las sesiones de ayuda técnica metodológica se explicaba el contenido que debían dar casi horas después a sus alumnos. Pero la obra educacional no se detuvo se prepararon a los maestros y miles de jóvenes pudieron egresar de centros politécnicos y de carreras universitarias.

A partir del curso escolar 1975-1976 se inició el plan de perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación. Durante la década 1977-1987 se desarrollaron anualmente los seminarios nacionales para dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación, cuyos contenidos se convirtieron en documentos normativos y metodológicos del Ministerio de Educación. El objetivo fue: perfeccionar la actividad profesional de los docentes, cuadros y funcionarios, para elevar la calidad de la educación. Se estableció por primera vez el Reglamento del trabajo metodológico de los niveles: nacional, provincial, municipal y de escuela, el cual propició una acción dirigida, más planificada, controlada y eficaz en relación con el trabajo metodológico que según Lebeded, O (1977: 277) es la

actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los maestros, profesores y dirigentes de los centros docentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa dada de su desarrollo.

“El trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales o teóricas y prácticas, que tienen como objetivo el mejoramiento de la enseñanza y la educación”. (López, M. 1980: 3)

El trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales teóricas prácticas, que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación (MINED, 1990: 72)

El trabajo metodológico no es espontáneo, es una actividad planificada y dinámica, que debe distinguirse por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente autopreparación individual, y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate-científico y el control. (MINED.1990: 72)

Su objetivo principal es lograr la elevación del nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico-metodológico del personal docente, como factor indispensable para la elevación de la eficiencia del proceso docente educativo. (López, M. 1980: 3)

En el Reglamento Metodológico se plantea como formas de organización del trabajo metodológico: la preparación metodológica y la autosuperación de maestros y profesores, expresándose que el contenido del trabajo metodológico es:

- Elaborar medios y métodos de enseñanza y educación, planes de estudio, programas, libros de texto, materiales didácticos y metodológicos, equipos escolares y métodos y formas organizativas del proceso docente educativo en la escuela y en otros centros docentes y educativos.
- Elaborar el contenido y los métodos de trabajo de distintos medios de información masiva (radio, cine, prensa, televisión y otros).
- Enseñar al personal docente de diversos niveles, los métodos y procedimientos para educar y enseñar a los alumnos de las escuelas y otros centros, así como, los métodos de trabajo educativo extradocente y extraescolar que permitan elevar la efectividad de la influencia educativa de los medios de comunicación masiva.

- Elaborar métodos de dirección y control del trabajo docente educativo.
- Enseñar a dirigentes educacionales a planificar y controlar el trabajo de las instituciones bajo su responsabilidad.
- Elaborar métodos de investigaciones científicas en el campo pedagógico y psicológico, así como orientar métodos y formas de trabajo en un problema o tarea científica.
- Orientar y perfeccionar los procedimientos para la preparación y desarrollo de clases al nivel que requiere la educación contemporánea. (López, M., 1980: 4)

El 30 de junio de 1986 surge la Resolución Ministerial 290, en ella se hace referencia a que el trabajo metodológico tiene como objetivo fundamental lograr que el personal docente aprenda a desarrollar con eficiencia su labor docente educativa y en función de este objetivo, el contenido del trabajo metodológico comprende: la preparación de los educadores en el desarrollo de su labor, la enseñanza de las especialidades y asignaturas que atiende, la utilización de métodos activos y productivos y de otros pedagógicamente válidos, el empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo; comprende además el estudio de la metodología a emplear en la labor educativa, el conocimiento de las particularidades del desarrollo de los alumnos, la acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos aspectos dirigidos a la preparación de los docentes en el campo metodológico, basándose en el enfoque político-ideológico que ha de tener todo tipo de actividad docente educativa que se realiza.

Esta Resolución Ministerial da continuidad al reglamento del trabajo metodológico, las vías que se describen son un poco más perfeccionadas y se insiste en la necesidad que se combinen de forma racional, entre ellas se exponen: la autopreparación, las clases metodológicas, demostrativas y abiertas, las visitas de carácter metodológico, las reuniones o colectivos metodológicos, las comisiones del trabajo metodológico, las consultas o despachos, los seminarios, debates, mesas redondas, intercambios de experiencias y conferencias.

Desde la década del 90 y hasta nuestros días el Ministerio de Educación emitió resoluciones en los diferentes cursos, donde se relacionan las prioridades por enseñanzas. En esta etapa surgió una definición mucho más amplia del trabajo metodológico, no se reduce al proceso de enseñanza aprendizaje, ni se limita a la

relación maestro-alumno sino que abarca la formación integral del docente como ser humano y como profesional, lo cual exige enseñarlo a enseñar, a educar y educarlo. Posteriormente surge la Resolución Ministerial 85/99 y sus precisiones, carta circular 01/2000, donde se puntualiza, entre otros aspectos: el contenido de la buena clase, la optimización del proceso docente educativo, el trabajo metodológico (conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la Dirección Provincial de Educación, Dirección Municipal de Educación e Instituto Superior Pedagógico), y se precisa que el método para lograr el desarrollo del trabajo metodológico y las acciones de la optimización es el Entrenamiento Metodológico Conjunto.

El 19 de junio del 2008 es aprobada la Resolución Ministerial 119/08 “Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación”. En su artículo uno se expone que el trabajo metodológico es: “el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico metodológica y científica de los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico”. (MINED. 2008: 2)

En el artículo dos se hace referencia a que la realización de toda actividad metodológica está encaminada a que el personal docente graduado y en formación, se prepare política

e ideológicamente y domine los contenidos y la didáctica de las asignaturas, especialidades o áreas de desarrollo que imparten con un enfoque científico para elevar la calidad del trabajo educativo y del proceso pedagógico, que tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición, por este, de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la cultura legada por las generaciones precedentes, la cual hace suya

como parte de su interacción en los diferentes contextos sociales específicos donde cada alumno se desarrolla.

De acuerdo a lo anterior, en el proceso de asimilación de los conocimientos se produce la adquisición de procedimientos, de estrategias, que en su unidad conformarán las habilidades tanto específicas de las asignaturas como de tipo más general, como son las que tienen que ver con los procesos de pensamiento (análisis, síntesis, abstracción y generalización), por ejemplo: la observación, la comparación, la clasificación, la argumentación, entre otras. Se adquieren asimismo, como parte de este proceso, habilidades que tienen que ver con la planificación, control y evaluación de la actividad de aprendizaje, contribuyendo a un comportamiento más reflexivo y regulado del alumno en la misma. En este mismo proceso de adquisición del conocimiento, se dan todas las posibilidades para contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores positivos y para la adquisición de normas de comportamiento. Tendrán una repercusión significativa las acciones colectivas e individuales del sujeto, las cuales deberán ser previstas en la organización y dirección de dicho proceso por el profesor.

Todo lo anterior requiere que el docente al diagnosticar elabore pruebas, tareas y estrategias, que le permitan identificar los antecedentes necesarios a los efectos de resolver el problema y lo que es muy importante, el trabajo del alumno en niveles de asimilación no solo reproductivos.

Según Vigotski, Lev S. (1996:83) se reconoce que educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante de él guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo y los progresivos niveles de desarrollo del sujeto. Es la que promueve y potencia aprendizajes desarrolladores.

Los diferentes criterios que se manejan desde esta perspectiva integradora y desarrolladora, se corresponden con el significado que ha dado Pozo (1983:64) a lo que él llama nueva cultura del aprendizaje, que no solo exige nuevos tipos de aprendizaje, sino nuevas formas de aprender dado que "Aprender puede significar o requerir cosas distintas según las demandas culturales que lo motivan y el enfoque teórico que adoptemos".

Se puede definir el aprendizaje humano como: proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en la cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad. Para lograr con calidad ese aprendizaje desarrollador que se pretende es imprescindible un correcto tratamiento metodológico sistemático, o sea en cualquier nivel se orientará a lograr la integralidad del proceso pedagógico, teniendo en cuenta que el educando debe recibir de forma integrada, a través de las actividades docentes, extradocentes programadas, independientes y los diferentes procesos, las influencias positivas que incidan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección político ideológica de todas las actividades.

En la Resolución Ministerial 119/08 se plantea que el trabajo metodológico se realiza de forma individual y colectiva. El individual es la labor de autopreparación que realiza el docente en el contenido, la didáctica y los aspectos psicológicos requeridos para el desempeño de su labor docente y educativa. Esta autopreparación, orientada planificada y controlada por el jefe inmediato superior, es la base de la cultura general del personal docente y premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, lo cual requiere de esfuerzo personal y dedicación permanente. El tiempo que se dedique a esta actividad estará en dependencia de la experiencia del docente, de su nivel de preparación y de las necesidades concretas para el desarrollo de una buena clase y de actividades con calidad.

El trabajo metodológico tiene como direcciones fundamentales las siguientes:

- a. Docente – metodológica.
- b. Científico – metodológica.

Estas dos direcciones están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema, en respuesta a los objetivos propuestos.

El trabajo docente – metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico, basándose fundamentalmente en: la

preparación didáctica que poseen los educadores; en el dominio de los objetivos del grado y nivel, del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta; así como del análisis crítico y la experiencia acumulada.

Las formas fundamentales del trabajo docente – metodológico son:

- a. Reunión metodológica.
- b. Clase metodológica.
- c. Clase demostrativa.
- d. Clase abierta.
- e. Preparación de la asignatura.
- f. Taller metodológico.
- g. Visita de ayuda metodológica.
- h. Control a clases

Las formas de trabajo docente – metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, teniendo en cuenta el diagnóstico, las necesidades del personal docente y sus características y particularidades.

La reunión metodológica es la forma de trabajo docente – metodológico dedicado al análisis, al debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión.

La clase metodológica es la forma de trabajo docente – metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis reflexivo, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuye a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo y responde a los objetivos metodológicos previstos.

En la demostrativa se debe poner de manifiesto, a los docentes, cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte en un grupo. Cuando se realiza esta actividad sin los educandos, adquiere

un carácter instructivo y se centra en los problemas de la didáctica de las asignaturas.

La clase abierta es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un grado, que imparten la asignatura en el nivel, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

La preparación de la asignatura es el tipo de trabajo docente – metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo docente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del departamento.

El taller metodológico es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a conclusiones generalizadas.

La visita de ayuda metodológica se realiza, en especial, a los que se inician en una asignatura del grado y a los de poca experiencia en el proceso pedagógico, en particular a los docentes en formación y se orienta a su preparación. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

El control a clases tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, además el desempeño del docente y la calidad de la clase. Para esta actividad se utilizará la guía de observación a clases, derivada de la cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus estudiantes. El resultado del control tiene en cuenta lo establecido en el artículo 20 del Reglamento del Trabajo Metodológico. En todos los casos, del análisis, se derivan sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento de la preparación de los docentes.

La necesidad de asegurar la unidad del sistema educacional sin perder de vista la atención a la diversidad de individuos, contextos y condiciones, es uno de los grandes desafíos para la calidad de la educación cubana. De ahí que la preparación del docente es vital para conducir el proceso, con vista a lograr la integralidad del proceso pedagógico y cumplir las direcciones principales del trabajo educacional, así como sus prioridades en la enseñanza.

1.2 Preparación metodológica del docente para dirigir la construcción de textos

El docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador es el profesional, que tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los estudiantes, con vista a potenciar la apropiación de los contenidos de esta, seleccionados, atendiendo a los intereses de la sociedad y a desarrollar su personalidad integral en correspondencia con el modelo de ideal ciudadano al que se aspira en cada momento histórico concreto.

En correspondencia con este rol, las funciones específicas que en el momento actual han de desempeñar los profesores son básicamente las siguientes:

- a. Docente – metodológica (relacionada con el diseño, la ejecución y la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador).
- b. Orientadora (incluye, en general, todas las tareas vinculadas a guiar y apoyar a los estudiantes para que alcancen los objetivos establecidos).
- c. Investigativa y de superación (abarca aquellas tareas encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diversos contextos del desempeño profesional).

Estas funciones cristalizan en el quehacer del docente como mediador en el proceso de desarrollo de sus estudiantes, en la medida en que su función más general e integradora es garantizar las condiciones y las tareas necesarias y suficientes para propiciar el tránsito gradual desde niveles inferiores de desarrollo hacia niveles superiores, lo que significa el trabajo con la zona de desarrollo próximo. Para ello, el profesor debe crear en el aula un ambiente que propicie la indagación, el intercambio, la participación e implicación afectiva, desde donde su labor repercuta en todas las esferas de la personalidad de los estudiantes y en su independencia y crecimiento integral pues le corresponde además una tarea vital: ejercer

consistentemente una influencia educativa en la formación de la personalidad, y para ello no le basta dominar los contenidos de la asignatura, sino que le es imprescindible conocer las particularidades psicológicas de los educandos.

La psicología constituye una ciencia imprescindible para el trabajo del docente. Su estudio aporta elementos teóricos indispensables para la correcta dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje. Así, por ejemplo, el estudio de la psicología permite conocer las leyes que explican el proceso de aprendizaje, la formación de hábitos y habilidades en la actividad de estudio, así como aspectos relativos al proceso educativo: cómo establecer la comunicación de manera tal que ejerza una influencia educativa en la personalidad de los educandos; cómo trabajar a partir de las diferencias individuales; cómo trabajar con el grupo escolar, entre otras.

La psicología histórico-cultural fundamentada inicialmente en las ideas de Vigotski presenta un enfoque dialéctico – materialista en la concepción de la personalidad. Tal concepción, en la que encuentran continuidad el humanismo marxista y martiano “...ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del hombre, constituyéndose así en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo y que se puede calificar como de optimista y responsable”. En esta labor de instrucción y educación resulta de enorme importancia el trabajo con los errores de los alumnos, a partir de los cuales se puede diseñar, con seguridad, la estrategia específica que debe desarrollarse con cada estudiante y, por ende, con el grupo en general.

El sistema de conocimiento del Español tiene un largo y extenso andamiaje que inicia desde antes que el niño comience la escuela, se remonta a sus primeras etapas de la vida, pero cuando ya rebasa solo el primer grado ese sistema creció sensiblemente y aquellas adquisiciones no logradas van a entorpecer su vida, en mayor o menor magnitud. A veces arrastrará pequeñas “lagunas” de las que podrá salir rápido, en otras necesitará la ayuda más constante del profesor o de un compañero para rebasarlas.

Dentro de la concepción general del trabajo con el idioma y en particular con el diagnóstico resulta de mucho valor tomar en consideración lo que opinan los alumnos en cuanto a sus posibilidades de aprendizaje, D. H Graves subraya: “El 90 % de los niños que ingresan en el colegio creen que pueden escribir. Solo el 15 %

piensan que pueden leer”. Sin embargo se conocen de las crecientes deficiencias que van descubriendo los alumnos en el desarrollo de su vida escolar.

Es esencial valorar la importancia de la utilización sistemática del diagnóstico integral: “Abordar el diagnóstico del alumno de forma integral se convierte en una necesidad dado el estrecho vínculo e interdependencia entre los factores cognitivos, afectivos, motivacionales y volitivos” (Silvestre, Margarita y Celia Rizo. 2000:2) y refiriéndose a los problemas del aprendizaje del escolar y su diagnóstico añaden “En el proceso de formación de un conocimiento o de la adquisición de una habilidad, se produce el paso gradual desde el nivel más simple hacia otros más complejos. Pretender insertarse en este proceso sin conocer el nivel de logros alcanzados en el alumno sería erróneo, pues por ejemplo, sin los antecedentes requeridos el alumno no pudiera asimilar conocimientos estructurados a niveles superiores de exigencia, o valerse de una habilidad supuestamente lograda, para la realización de una tarea o para la adquisición de otra habilidad”.

La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora implica, en síntesis que los educadores puedan asumir la responsabilidad en este proceso desde una posición creadora que les permita planificar y organizar la enseñanza aprendizaje, orientar y apoyar la actividad de los educandos, así como evaluar de manera sistémica todo el proceso, teniendo en cuenta además, que el estudiante sea un espectador activo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones o sea que observe y escuche, que intercambie opiniones en el grupo, que haga análisis reflexivo, la búsqueda de nuevos argumentos, entre otras actividades motivadoras para lograr su formación integral.

“La forma fundamental de organización del proceso de enseñanza es la clase. Esto no es casual pues la clase, como forma organizativa crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades y hábitos para desarrollar sus capacidades cognoscitivas. En la clase, si está correctamente organizada, pueden satisfacerse las exigencias de la didáctica” (M.A, Danilov. 1985:224)

El docente, teniendo una clara idea de las tareas generales que ha de cumplir y las particularidades del grado, debe formular los objetivos, organizar el contenido y elegir los métodos y la estructura de la clase, de manera que se propicien las

condiciones para la enseñanza, la educación y el desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos, ya que la clase es un sistema de acciones, en el cual las del docente y las del alumno están subordinadas a una determinada tarea.

Las formas de organización de esas acciones se dan como facilitadoras del intercambio comunicativo. Los medios o recursos se escogen de acuerdo con los objetivos particulares y propician el carácter desarrollador de las operaciones del pensamiento, del intercambio comunicativo y de las actitudes favorables al diálogo para llegar a los consensos.

Todos los componentes de la clase se hallan en estrecha interacción. Sin embargo, los objetivos son el foco en torno al cual se organizan todas las actividades, su fuerza controladora dirige toda la labor del profesor y de los alumnos.

La determinación de los objetivos de la clase comienza por la operación de análisis en línea descendente: los objetivos de la enseñanza y los de la asignatura, los de la unidad y los de una clase específica. A su vez, los objetivos se correlacionan con las particularidades del grupo; por consiguiente, el planteamiento de los objetivos constituye una determinación de la categoría ético social y psicopedagógica de los de la clase.

El contenido de la clase lo determina el profesor, teniendo en cuenta los programas docentes, sin embargo, esto no simplifica las tareas del docente quien debe elegir los datos concretos de distintas fuentes y organizarlos. El material de estudio se correlaciona no solo con los programas docentes sino con el libro de texto, debiendo tener en cuenta además el video, el software educativo y la biblioteca escolar. La tarea básica de organización del contenido de la clase es crear la base para una actividad efectiva del docente y de los alumnos.

Después de establecer los fines y la organización del contenido, se determinan los métodos de la enseñanza. Se eligen en su acepción más amplia y después se trazan los métodos para su puesta en práctica.

La evaluación se concibe como proceso continuo y sistemático que posibilita la valoración integral del desarrollo de la competencia comunicativa, en articulación con las demás categorías didácticas y en el contexto de sus funciones: instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo y de control.

Dentro del conjunto de la enseñanza, el grupo de materias lingüístico - literarias forma un subconjunto que requiere una atención especial, está más bien, en el enlace de todos los demás conjuntos que se sirve del lenguaje; pero también en la base de la educación, que aspira esencialmente a la formación de la personalidad. Piénsese en el papel de la lengua oral y escrita, en la información que se obtiene por la palabra y en el poderoso influjo de la literatura.

En el proceso de comunicación el hombre desempeña el papel de emisor o de sujeto interpretante, de acuerdo con las circunstancias en que se encuentre. En función de emisor, escogerá los medios lingüísticos según el contexto situacional y la intención comunicativa; como receptor, interpretará los significados del texto a partir de sus propósitos y del tipo de discurso.

Hay que recordar que el uso de la lengua solo se realiza de cuatro formas distintas, de acuerdo con el papel del individuo en el proceso de comunicación, o sea, si actúa como emisor o como receptor y según el carácter oral o escrito del mensaje (Cassany y otros. 1994: 66). De ahí que se hable de habilidades “receptivas” (o de comprensión): escuchar, leer y de habilidades “productivas” (o de expresión): hablar, escribir.

Con independencia de posibles objeciones a un cierto encasillamiento en esa clasificación, es innegable que el docente debe atender de manera priorizada el desarrollo de esas cuatro grandes habilidades sin las cuales no puede hablarse de una comunicación efectiva, ni de una defensa consecuente de la identidad, siempre asociada a la propia lengua. Con la asimilación de la lengua se adquieren los modos particulares de analizar, sintetizar, generalizar y abstraer los fenómenos del mundo circundante... “el lenguaje es el producto, y la forma en voces del pueblo que lentamente lo agrega y acuña; y con el van entrando en el espíritu flexible del alumno las ideas y costumbres del pueblo que lo creó” (Obras Completas Tomo 5. 1961: 66).

El encargo social de los profesores de lengua materna es lograr que los estudiantes se comuniquen mejor en diferentes situaciones comunicativas, lo que significa el dominio de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir correctamente. El desarrollo de la competencia comunicativa es el objetivo esencial de la asignatura, por lo que se debe desarrollar en los alumnos aquellas habilidades

que les permitan escribir una carta oficial o familiar, un informe o trabajo con mayor vuelo poético. Estas actividades comunicativas verbales se transmiten por medio de unidades llamadas textos. Si se tiene en cuenta la linealidad del discurso, se impone que los alumnos aprendan a expresarse primero en oraciones, luego en párrafos y después en textos llamados en el ámbito escolar composiciones, a las que la formalidad didáctica concibió durante mucho tiempo como un escrito de tres párrafos sobre un tema impuesto.

Ortega, Evangelina. (2003:6) plantea el concepto de composición según el criterio de varios autores. La composición representa el factor más importante, por la realización de la intención artística del autor; del plano de la composición depende el efecto global de toda la obra.

Belic, Oldrich. (1983: 63) dice que: “en principio existen dos modos de concebir la composición: uno formalista y otro, que puede llamarse semántico o realista. Los que comparten la primera concepción limitan su campo de visión estrictamente a la elaboración misma, tratando de ver si la ordenación de los elementos dentro de esta, es equilibrada, si el autor domina el arte de la gradación, sin tomar en consideración lo que hay “detrás” de la obra y lo que la obra quiere decir. Los partidarios de la segunda concepción tratan de ver, ante todo, si los recursos compositivos empleados contribuyen a configurar una imagen verídica de la vida y a expresar la intención creadora del autor”.

Timofeiev, L. (1979: 66) plantea que: “el escritor combina los fenómenos entre sí, de modo que con su interacción se completen mutuamente y formen un todo único. Esta complejidad estructural de la obra artística, esta correlación de todas sus partes, dimana de la propia realidad, en la que los fenómenos se encuentran en una relación universal infinitamente compleja... Este género de organización compleja de la obra artística- su estructura- es lo que se llama composición”.

Dubsky, Joseph. (1970: 10) señala que: “la composición es el modo de organización de un enunciado tanto en su totalidad, como en sus partes. El proceso de composición consiste en la ordenación de unidades oracionales en unidades supraoracionales. El plan de la composición es el modo de ordenar el enunciado en su totalidad...En el sistema lingüístico no hay medios lingüísticos especiales de

composición, y esta ha de utilizar, pues los medios del sistema lingüístico y someterse a ellos”.

Redonet, Salvador. (1983: 66) puntualiza que: “desde la poética de Aristóteles..., las interpretaciones a que han sido sometidas la construcción del texto y las unidades componentes de la composición han sido más diversas. Tan diversas que al investigador le es difícil abstraerse a la tentación sobre la base de lo observado, de hacer su proposición; con lo que no dejo de agregar una más a las que ya existen. Pero sea: “La composición – creo- es el plano donde se organizan y disponen todos los elementos (micro o macro sintáctico) de la obra... No puede explicarse solo en el orden de secuencia narrativa o estructura interna, sino que requiere la atención del nivel de los componentes de la acción, del nivel de los integrantes de la misma y del nivel de los diferentes grados de enunciados textuales”.

Según Mañalich, Rosario. (1999: 194) el texto es una unidad organizada en partes dotada de sentido e intención comunicativa que se caracteriza por el cierre semántico.

Para Fernández Bengochea, Ela. (2004: 133) el texto es un enunciado comunicativo coherente y portador de una determinada significación por el contexto, matizado por la intención comunicativa.

Parra, Marina. (1989: 62) lo define como: la unidad comunicativa fundamental y encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados.

El profesor cubano García Alzola, Ernesto. (1972: 41) dice: “Sin duda composición y texto se refieren a lo mismo”

Garantizar el dominio de una habilidad implica enseñar correctamente el concepto, pues la no solidez de los conocimientos impide el desarrollo de las habilidades. No obstante, la reproducción de un concepto no es lo fundamental, sino operar con él, es decir, aplicarlo mediante la ejercitación variada. Las habilidades son tan importantes que ellas determinan si se tiene realmente dominio del conocimiento, por lo que para construir textos depende del conocimiento que se tenga del concepto de texto y de la ejercitación sistemática a través de actividades cada vez más complejas. La experiencia demuestra que la habilidad no se desarrolla al margen de los conocimientos que los alumnos van adquiriendo por la vía del análisis de textos, que les sirven de modelos constructivos. A menudo se parte del

presupuesto de que el estudiante sabe qué es un párrafo, pero no se comprueba su dominio teórico y práctico y se orienta mecánicamente la construcción.

El docente debe tener en cuenta, además, las funciones esenciales de la expresión lingüística del contenido: la denominativa, la predicativa y la discursiva:

- Función denominativa: se expresa en el dominio de las palabras con las que se denomina la realidad (sustantivos, adjetivos, etc). Los conceptos que sobre la realidad se concretan en el conocimiento de las palabras con que las se designan. Sin un dominio del vocabulario es imposible que el alumno pueda expresarse de manera coherente.
- Función predicativa: no basta que el alumno pueda nombrar una realidad, sino que es necesario que predique algo sobre ella. Tal posibilidad se la da el conocimiento de sintagmas de diferentes tipos, los que al combinarse dan lugar a unidades constructivas de nivel superior: las oraciones.
- Función discursiva: además de las dos funciones analizadas anteriormente (la denominativa y la predicativa), es necesario que el alumno domine la función discursiva que se desarrolla a partir de la escritura. Cuando una serie de unidades de comunicación (oraciones) se relacionan entre sí, de manera coherente, en torno a una idea y la desarrollan, dan lugar a una unidad constructiva de nivel superior, el segmento o párrafo.

Para construir textos, es decir, para significar según las necesidades con determinada intención y finalidad donde se evidencie el empleo adecuado de las funciones y contenidos idiomáticos, tenemos que partir del concepto de texto. Romeu, Angelina. (2001: 63)

El docente deberá hacer notar a los estudiantes que todo texto posee una macroestructura semántica y una macroestructura formal. ¿Cómo lo logrará? Haciéndolos reflexionar a través de ejercicios sobre el orden semántico del mensaje que el texto transmite y la estructura sintáctica que adquiere este mensaje, o sea, hay que llevarlos a prestar atención a qué se dice y cómo se dice.

CONTEXTO

TEXTO		FUNCIONES
Macroestructura semántica	Macroestructura formal	
Tema	Discurso	Discursiva
Subtemas	Segmentos o párrafos	Discursiva
Proposiciones temáticas	Oraciones	Predicativa
Conceptos	Sintagmas	Denominativa
Coherencia	Cohesión	

El conocimiento de estructuras de un nivel inferior (sintagmas, oraciones), da la posibilidad de construir unidades de un nivel superior (párrafos, discursos), lo que debe ser considerado en la didáctica de la lengua escrita.

Un elemento a reafirmar en la didáctica del párrafo que se debe tener siempre presente es no enseñar de memoria el concepto, el alumno debe redescubrirlo. Para ello se orientarán actividades que lo obliguen a realizar las operaciones lógicas de observación, análisis-síntesis, inducción-deducción, comparación y abstracción hasta llegar a una generalización que le permita definir por sí mismo el concepto.

Existen diversas definiciones de textos y todas coinciden en señalar, de una manera u otra, que son los registros orales y escritos en sus más diversas formas, portadores de significados. Es todo lo que se dice o escribe en un contexto situacional específico y con una intención comunicativa. Un texto puede ser una oración, un párrafo o un texto de mayor extensión, como un poema, un artículo, una novela. Lo que lo define como tal es que será siempre un enunciado comunicativo, que expresa una significación, que tiene una determinada intención y se produce en un contexto dado, independientemente de su extensión. El profesor debe trabajar con una definición precisa adecuada al grado.

Una vez determinado el concepto se destacarán los elementos esenciales que lo caracterizan: oraciones relacionadas entre sí, desarrollan un tema y punto y aparte. Estos elementos obligan a precisar qué contenidos previos debe saber el alumno para aprender el nuevo. Si no sabe qué es una oración, qué se entiende por tema,

considerándolo como idea general, el punto y aparte como signo de puntuación, no podrá asimilar el concepto, incluso, el término relación es importante.

No obstante el conocimiento del concepto no prepara al alumno para redactar un párrafo, pues hace falta familiarizarlo con otros conceptos vinculados con sus características: idea central, ideas secundarias, cualidades del párrafo, tipos de párrafos, métodos de desarrollo del párrafo, funciones según el lugar que ocupan en la estructura del texto, etc, los cuales se introducen de manera práctica, para evitar las teorías a veces incomprensibles para los alumnos.

Nadie escribe por escribir. Siempre se hace con una intención comunicativa. No hay nada más desagradable que escribir sin estar motivado. Por eso, estas actividades de expresión escrita deben estar precedidas por otras de carácter oral, en las que se empleen, como fuente temática diferentes actividades: la lectura, películas, vivencias y otros. En todos los casos el objetivo que se persigue es poblar la mente de los alumnos de ideas para que les resulte fácil la escritura y por otra parte, hay que crear situaciones comunicativas diversas, que obliguen al estudiante a reflexionar acerca de los medios más adecuados para cada una de ellas.

- Una de las dificultades técnicas que con frecuencia se presenta en la enseñanza de la construcción de textos, radica precisamente en el acto de orientar ya que no se tiene en cuenta, cuando se formula la orden la relación que debe existir entre el enunciado, la habilidad que se desea desarrollar y las exigencias del tipo de texto. O sea se debe ordenar lo que verdaderamente se espera que los alumnos escriban.

Enseñar o ejercitar la construcción textual comprende tres etapas que deben ser inviolables para lograr el aprendizaje correcto de este componente: orientar, ejecutar y controlar.

La etapa de orientación coincide con una clase o puede extenderse. En esta etapa el estudiante acumula datos o información sobre el trabajo. Es importante que el profesor explore su conocimiento sobre el tema y el nivel de motivación que posee, a partir de la proposición del tema se procede a la exploración de las ideas, para lo que se puede utilizar lámina, videos y otros medios que proporcionen información. En esta etapa el profesor advertirá respecto a los posibles errores en que pudieran

incurrir referidos tanto al contenido como a la forma. Mediante esta actividad los alumnos:

- Expresan sus ideas con independencia, lo que contribuye a que se descubran las múltiples variantes significativas del tema, se toman notas de aspectos significativos que podrán utilizar en sus propios textos.
- Conocen nuevas palabras que el profesor introduce a partir de la observación de aspectos ignorados de la realidad, se trabaja con homónimos, sinónimos, parónimos, etc.
- Se ejercitan en el desarrollo de la habilidad objeto de estudio, es decir realizan oralmente las operaciones necesarias para argumentar, describir, comentar, resumir, etc.
- Organizan sus ideas en relación con el tema y precisan los subtemas o tópicos a desarrollar, con lo que queda conformado un posible plan para la construcción posterior.
- Se proponen títulos, es decir, se sugieren ideas que pueden encabezar o titular el trabajo.

La etapa de ejecución no coincide necesariamente con la clase pues se puede orientar como estudio independiente. Durante ella el escolar lleva a cabo la redacción para lo cual tendrá en cuenta:

- El plan (las especificidades del tipo de texto que construye, las observaciones hechas en la orientación respecto a los errores que pudieran cometer, la autoevaluación del trabajo).

En esta etapa resulta importante la atención por parte del profesor, teniendo en cuenta las diferencias individuales.

En la etapa de control se procede a la comprobación del resultado obtenido. Es necesario verificar la calidad del trabajo realizado por los alumnos y cómo se han logrado los objetivos. Esta etapa comprende: la revisión de los trabajos por el docente, para lo cual puede aplicar diferentes técnicas y la revisión de los trabajos por los alumnos que puede ser colectiva o individual.

Cuando el docente revisa un texto debe:

- Marcar aciertos y errores, para lo cual señala las expresiones más logradas y las menos logradas utilizando símbolos que pueden ser personales.
- Tener en cuenta el ajuste al tema, calidad de las ideas, concordancia, coherencia y además los vicios de construcción que pueden estar presente en algún texto.
- Señalar los errores ortográficos, caligráficos, de estructura externa e interna.
- Hacer un trabajo correctivo en correspondencia con la dificultad individual de los estudiantes.

Cuando los trabajos son revisados por los estudiantes se adopta dos formas: colectiva o individual.

La revisión colectiva podrá ser de diferentes tipos:

- Oral, la que solo permite conocer el contenido y la forma de manera superficial, pues si solo se oye, escapan al análisis detalles que solo son apreciados cuando se revisa el trabajo escrito.
- Revisión del trabajo de un alumno con auxilio de símbolos, lo que permite el desarrollo de las habilidades para la autorevisión y la autocorrección.
- Revisión del trabajo por todo el grupo u organizados en equipos.

La revisión individual, al igual que la colectiva deberá realizarse primero con apoyo y después de forma independiente. Puede ser de diferentes tipos:

- Revisión individual a partir de los errores indicados, con el auxilio de símbolos, de una guía y en forma independiente (autorevisión).
- Revisión de sus propios trabajos o intercambiarlos y revisar el de sus compañeros.

Las habilidades para autorevisar y autocorregir los trabajos se deben desarrollar de forma escalonada y progresiva hasta lograr que los educandos lleguen a dominarlas plenamente. No obstante la revisión colectiva en clases constituye una de las de mayor interés didáctico; García Alzola, Ernesto. (1972: 69) la denominó "clase al

revés” teniendo en cuenta que se procede a la inversa, es decir, se parte del trabajo concluido. Para ello se selecciona uno, que no debe ser ni el peor, ni el mejor, sino aquel que sea representativo de la media del grupo y a través del cual se puede llamar la atención en los aspectos del contenido objeto de estudio.

En su autopreparación el profesor deberá realizar el análisis del texto seleccionado y proceder de la misma forma que luego exigirá a los alumnos. Al hacer su plan de clases precisará, igualmente, todos los componentes metodológicos: objetivos, contenido, método, procedimientos, medios y evaluación. Se debe tener muy en cuenta la elaboración de preguntas para guiar el análisis y revisión, según el objetivo, con lo que logrará que se manifiesten dos principios importantes: la orientación hacia un objetivo y la enseñanza del análisis y revisión del texto.

La revisión colectiva en el aula deberá hacerse en un ambiente agradable. Todos deberán tener igual oportunidad de opinar, de emitir sus valoraciones y ofrecer sugerencias. Si al construir el texto el alumno fue del contenido a la forma, al revisarlo, como texto concluido, lo primero que percibe es la estructura fonológica (gráfica) y por la vía del análisis sintáctico de oraciones y párrafos (configuración sintáctica), llega a lo que se ha querido significar (configuración semántica), para lo que va identificando los diferentes tópicos y el tema general que se aborda.

El docente para dirigir de forma correcta la construcción de textos debe conocer además de todas las particularidades metodológicas explicadas, especificidades del contenido imprescindibles para lograr el desarrollo de la habilidad, pues la construcción de textos constituye un objetivo básico en la enseñanza de la lengua materna en sus diferentes niveles, y no siempre se logra que expresen sus ideas en forma correcta, fluida y coherente. De manera frecuente los docentes plantean que los estudiantes “no saben redactar”. Esas ideas pudieran ser una tesis, expresión de situaciones problemáticas, pero valdría la pena preguntarse: ¿Por qué no saben redactar? ¿Se han ofrecido modelos básicos para esta enseñanza? ¿Cómo se revisan esos textos escritos? ¿Cuentan los profesores con preparación metodológica suficiente para la enseñanza de este tema? Estas y muchas interrogantes se pueden formular en la búsqueda de las variantes idóneas para la solución del problema esbozado, y que se debe resolver, porque no se trata de otorgar una puntuación y firmar “tantos errores”, es necesario enseñar a construir bien, en correspondencia con el nivel de madurez alcanzado por el alumno.

1.3 En torno a la construcción de textos

El origen del lenguaje se remonta al origen del hombre y, por ende, al origen del pensamiento. Lenguaje, pensamiento y humanización constituyen tres aspectos necesarios del mismo proceso, en el que se ha de tener en cuenta como elemento importante el contexto histórico - social que lo hizo posible. Desde entonces la expresión oral ha sido el medio de comunicación por excelencia entre los hombres de una determinada comunidad lingüística, mediante el sistema establecido: idioma o lengua.

“El hombre no habría podido consolidar y transmitir su experiencia, si no hubiera dominado un medio de comunicación de valor pleno, un medio de intercambio de pensamiento. Este medio de comunicación, de intercambios de pensamientos entre las personas, fue el lenguaje”. (Porro Rodríguez, Migdalia. 1983: 7).

El lenguaje puede expresar no solo los conocimientos concernientes a lo que rodea al hombre, sino, las relaciones que se dan entre las personas y los fenómenos del mundo exterior, entre unas personas y otras, así como la actitud que se adopta acerca de cada individuo, acerca de sus acciones, el estado de ánimo y sus vivencias. El lenguaje, por tanto, fija y expresa el conjunto de los complejísimos fenómenos y conexiones de la realidad.

El lenguaje y cada unidad de la lengua cumplen dos funciones esenciales:

- La función semiótica o comunicativa.
- La función noética o del pensamiento.

La función semiótica o comunicativa sirve a un proceso real que es la comunicación. Necesita para cumplirse de una lengua común específica, de un lenguaje articulado concreto y requiere para intercambiar la información, por lo menos dos participantes.

La función intelectual o noética es la que sirve al pensamiento en dos sentidos:

- En la formación del pensamiento abstracto y su formulación.
- En la consignación que se produce cuando el lenguaje provee de signos la noción que se tiene de los objetos o hechos de referencia. Esta función del lenguaje no requiere de más de una persona para cumplirse. Es el esfuerzo del pensamiento.

La unidad dialéctica que constituye un acto de pensamiento (noesis) y un acto comunicativo (semiosis) condiciona en su funcionamiento conjunto que se pueda descubrir la relación entre los conceptos y pueda transmitir todo ello desde un punto de vista científico y con un lenguaje verbal funcional basado, en los códigos específicos de su área de estudio.

De manera que el lenguaje es, al mismo tiempo, medio de comunicación por excelencia entre los hombres e instrumento que hace posible las relaciones sociales.

Se vive hablando, solicitando y dando explicaciones, opinando, discutiendo, conversando y comentando.

Vigotski, Lev. (1982: 89) expresó... el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural.

La necesidad social de la comunicación indirecta, provoca el nacimiento de la escritura, la cual además logra la conservación generacional de la historia.

Pudiera pensarse que la expresión escrita, que surge a partir de la oral y que tiene un carácter secundario en cuanto a su origen, es una versión o traducción literaria de esta última, lo que no es totalmente exacto. Cada una de ellas, aunque con similar función, la comunicativa, tiene sus medios de expresión, usos y características que difieren en muchos aspectos.

En la lengua oral, el interlocutor se encuentra frente al emisor, por lo que la comunicación es rápida, espontánea e inmediata, se produce con relativa facilidad. Además, se apoya en otros medios como la entonación de la voz, los gestos y la expresividad que no posee la lengua escrita.

En la comunicación escrita, el emisor no tiene ante sí al receptor, por lo que sólo cuenta con los medios lingüísticos y signos auxiliares para expresarse. Dado el carácter indirecto y mediato, se hace necesario comunicar de forma precisa y sin ambigüedades. Esto implica no sólo exponer las ideas, sino organizarlas y relacionarlas mediante determinados conectores y el empleo de signos de puntuación. El uso inadecuado de cualquier palabra, sea cual sea su función en el texto (preposición, pronombres u otras), puede variar el sentido del mensaje, pues no se encuentra presente el sujeto constructor del texto para aclarar y evitar un mal entendido.

Las variedades de escrituras que se conocen reflejan, por un lado, el nivel de conocimiento de estructura lingüística y por otro la habilidad que, en dependencia de tal conocimiento, han tenido los hombres para resolver la cuestión de representar por medios gráficos el lenguaje.

Diversas son las muestras que aseguran esto. En el siguiente esquema se reflejan por orden de origen:

- Signos mnemónicos.
- Escritura pictográfica (pictográfica).
- Escritura ideográfica (ideogramas).
- Escritura fonográfica (fonograma).
- Escritura alfabética.

Cuando se hace una redacción, se escribe en tu diario o se envía un correo electrónico se está empleando la expresión escrita. Esta tiene como soporte los signos visuales o gráficos (letras y otros signos), que son la representación de los sonidos. A través de la expresión escrita, se transmiten conocimientos de hechos actuales, del pasado e incluso, referidos al futuro; además, pueden pertenecer a un mundo real o figurado.

Básicamente, se utiliza la expresión escrita para facilitar la comunicación entre personas que se hallen en diferentes lugares y, a veces, en diferente tiempo. Con ella:

- Se plasman conocimientos, pensamientos o sentimientos con intención de que perduren en el tiempo (textos científicos y humanísticos; diarios, etc.).
- Se crean obras artísticas con un lenguaje estético: textos literarios (poesía, novela, teatro).
- Se dan noticias de lo que ocurre en otros lugares (textos periodísticos).
- Se ordenan o determinan las normas de convivencia nacional o internacional: textos jurídicos y administrativos.
- La relación se establece a través de cartas con familiares y amigos (intercambios epistolares), o se establece relaciones comerciales mediante cartas o correos electrónicos.

- Se ofrece o solicita algo: productos, trabajo, ayuda, etc.

El texto se escribe con la intención de que permanezca en el tiempo e incluso pueda ser leído por generaciones posteriores.

Como el emisor (el que escribe) y el receptor (el que lee) no se comunican en el mismo momento ni en el mismo espacio, el escritor considera el texto, en su totalidad, como una unidad superior a la oración, con una intencionalidad comunicativa: la de enseñar informar, divertir, legislar, etc., y realiza todo su trabajo pensando en este fin.

Quien escribe lo hace en soledad, por lo que la expresión escrita es reflexiva: el autor tiene la posibilidad de elaborar un esquema o borrador, previo a la redacción, que le ayude a organizar y estructurar sus ideas; puede, tras redactar el texto, releerlo corregirlo y modificarlo tantas veces como quiera, hasta darle su forma definitiva.

La **coherencia** y la **cohesión** son propiedades básicas del texto escrito.

Un texto es coherente si:

- Todo lo que se dice en él tiene relación con el tema principal.
- Cada una de sus partes está al servicio de la totalidad teniendo en cuenta el tipo de texto que es (periodístico, jurídico, literario) y su situación comunicativa.
- Gramatical y semánticamente, es aceptable.

Un texto está cohesionado si sus partes están unidas y relacionadas entre sí mediante señalamientos espaciales, personales o temporales; alusiones, conectores repeticiones, etc.

Para facilitar la comprensión del contenido, el que escribe puede emplear distintos recursos:

Gráficos: distintos tipos, tamaños e incluso colores de letras; signos de puntuación, como: comas, puntos y comas, puntos, paréntesis, comillas, guiones, etc; fotografías, dibujos, croquis, símbolos, fórmulas técnicas o científicas, etc, que complementen el texto.

Tonales: admiraciones o interrogaciones.

Fónicos: onomatopeyas y aliteraciones (repeticiones de fonemas).

Morfosintácticos:

- Reduciendo la información a lo básico y relevante, evitando redundancias o repeticiones de información innecesarias.
- Creando una sintaxis compleja: por su extensión, por el tipo de oraciones que se emplean y por las relaciones que establecen entre sí.

Léxico-semánticos:

- Eligiendo un vocabulario variado y preciso, muy seleccionado.
- Evitando repeticiones innecesarias con la utilización frecuente de sinónimos.
- Introduciendo, en los textos literarios, distintas figuras retóricas, como hipérboles, antítesis, anáforas, personificaciones, perífrasis, hipérbatos, elipsis, ironías, símiles o comparación, metáforas, metonimias, etc, para embellecer y diferenciar la expresión escrita de la que se utiliza con frecuencia.

En resumen un texto debe tener: unidad, coherencia, dinamismo, concisión, precisión y claridad.

En la esfera de la actividad intelectual la lengua escrita tiene su prelación reconocida. El individuo culto, desarrollado, necesita de un texto escrito para aprender, adquirir nuevos conocimientos, comprender y entender las informaciones complejas, es por eso que la lengua escrita logra mayor funcionalidad que la lengua hablada y en el terreno de la literatura, no es posible imaginarse estudio si no es a partir del texto escrito. La lengua escrita comparte con la hablada el carácter de base e instrumento para el aprendizaje de cualquier disciplina.

Vigotski, Lev. (1982: 90) planteó que el lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje.

Martín Vivaldi, G. (1971: 46) plantea: “escribir es pensar porque escribir es tan complejo que no cabe exactamente en un acto definitorio”.

Según Carreter, V (1983: 53) “el lenguaje escrito no es si no la fijación mediante unos signos gráficos de lo que decimos hablando”

Para Cassany, Daniel. (1944: 63) ...”significa expresar información coherente y correcta para que la entiendan otras personas”...

Lograr una actitud favorable al uso de la lengua escrita que permita una comunicación y expresión más matizada y fiel al pensamiento que la oral, vencer el rechazo tan generalizado al uso de la palabra escrita, no parecen metas sencillas de alcanzar Gurrey, J. (1994: 81) plantea que la solución está en hacer que los alumnos escriban con más frecuencia. “Aprender a escribir bien, es semejante a aprender un instrumento. Para ello hay que escribir, como para aprender un instrumento hay que tocar”

Es importante tener en cuenta los errores que pueden atentar contra la calidad de lo que se construye:

- Pérdida de la idea central: es cuando hay derivación de un tema a otro y no se precisa la idea central, al final hay ideas que no guardan relación con el inicio del párrafo.
- Repetición de la idea central: se produce cuando se dice lo mismo solo con variación en el ordenamiento de las palabras con el objetivo de hacer el párrafo más extenso.
- Fragmentación de la idea central: cuando se repite la idea, como en el anterior solo que en distintos párrafos, también con el objetivo de hacer más extensa, en este caso la redacción en cuestión.
- Idea central inconclusa: se escribe el párrafo, pero de aclaración en aclaración no se llega a lo esencial.

Otros errores son:

Incorrecta estructuración de los elementos gramaticales como son: errores en cuanto a las ideas y errores en cuanto a la expresión. Entre ellos están:

- Uso indebido de pronombres, de preposiciones y conjunciones; es decir incorrecta estructuración de elementos gramaticales que atentan contra la coherencia.
- También la coherencia, la precisión y la claridad en el párrafo se ven afectadas por la falta de exactitud de las palabras empleadas, lo que obstaculiza la comprensión.
- Emplear una palabra por otra cuyo significado es diferente.

- Repetición innecesaria de palabras e ideas.
- Empleo excesivo de expresiones explicativas.
- Empleo excesivo de oraciones subordinadas encabezadas por: que.
- Empleo encadenado de complementos encabezados por: de.
- Empleo de palabras imprecisas como: algo y cosa.
- Uso incorrecto de gerundios.
- Errores de concordancia.
- Frases que producen efectos de ambigüedad en su comprensión (anfibología)
- Presencia de cacofonía.

Todo texto que se construye puede ser definido como tal si posee las siguientes características:

- Carácter comunicativo. Su función esencial es comunicar significados en una situación concreta.
- Carácter social: está dado porque se emplea en el proceso de interacción social humana; es su unidad lingüística fundamental.
- Carácter pragmático: el texto responde a la intención y propósito del emisor en una situación comunicativa concreta.
- Cierre semántico: es una unidad semántica independiente, no depende de otros textos para entenderse.
- Coherencia: es una secuencia lógica de proposiciones, expresadas en oraciones, que se unen entre sí por medio de elementos sintácticos, lo que la hace perfectamente comprensible.
- Carácter estructurado: dado por el carácter sistémico del texto, es decir por ser este un todo, cuyas partes se hayan perfectamente interrelacionadas en dos planos: el del contenido y el de la expresión.

Para lograr corrección en la comprensión de textos se debe:

- Suprimir toda palabra o expresión innecesaria. Hay expresiones que pueden ayudar a la claridad y a la unidad de los párrafos, pero a veces lo debilitan y hacen que sean lentos y poco interesantes. Se debe escribir con brevedad y ser concisos.
- No utilizar en exceso expresiones como: debido a, ya que, o sea, también además, etc.
- Cuidar el orden de los modificadores y complementos circunstanciales, no se deben situar uno tras otro, sino interponer algunas palabras.
- Guardar el orden de colocación en las enumeraciones, el último objetivo debe ser el de mayor significación, por ejemplo, si se trata de cualidades como combativo, magistral, interesante; deben escribirse: interesante combativo, magistral.
- Seleccionar las cuestiones más importantes para el principio y el final del párrafo.
- Evitar la repetición de palabras que indican pobreza del vocabulario.
- Tener en cuenta el uso correcto de los signos de puntuación y su importancia para la comprensión de lo que se escribe.
- No emplear vulgarismos ni palabras rebuscadas.
- Alternar en la redacción frases cortas con largas, para que resulte armoniosa.

Además en toda redacción es importante: presentar el escrito con pulcritud, teniendo en cuenta la correcta caligrafía y el uso de márgenes y sangría; tener a mano un diccionario y ser cuidadosos con la ortografía y al separar las palabras al final del renglón.

El proceso de construcción de textos comprende cuatro etapas esenciales:

- Motivación: la comunicación surge como resultado de la necesidad humana de interacción mutua. Todo acto comunicativo está motivado responde a una intención.
- Planificación: una vez fijado el objetivo, el hombre planifica las acciones y operaciones que debe realizar.

- Realización: se elabora y emite el mensaje valiéndose de los signos lingüísticos.
- Control: se obtienen los resultados y se comprueba la correspondencia con el objetivo.

Las formas de organización de las ideas, expresadas en un texto, pueden ser tan variadas como diversa sea la intención del que escribe y de acuerdo con el “camino que recorra” el pensamiento para establecer las relaciones. También influye en la selección de los procedimientos el interés en hacer el texto más comprensible y ameno.

1.4 La construcción de textos en preuniversitario

Cada nivel de enseñanza correspondiente a la Educación General Politécnica y Laboral tiene que garantizar determinados objetivos y, específicamente, el preuniversitario como última fase de este subsistema tiene que lograr que sus egresados sean capaces de enfrentar exitosamente el nivel superior o posean óptimas posibilidades para desenvolverse satisfactoriamente en otros estudios o en la actividad laboral, y en esto influye de manera decisiva cómo han trabajado los profesores en las diferentes asignaturas.

El programa de Español Literatura para este nivel responde a los actuales enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura, que conceden especial importancia al lenguaje, que favorece la interrelación con otras asignaturas y que contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas que permiten a los estudiantes alcanzar una formación integral que posibilita su desarrollo cognitivo, afectivo-emocional motivacional, axiológico y creativo, como componentes de una cultura general.

La asignatura tiene como propósito central el estudio de la literatura como proceso históricamente condicionado, lo que presupone la lectura de obras representativas de la literatura universal y pertenecientes a diferentes períodos de la historia, y a la caracterización de estas y de sus autores; se orienta igualmente al desarrollo de la comprensión y la construcción de textos y al perfeccionamiento de las cuatro macrohabilidades lingüísticas (audición, habla, lectura y construcción), para lo cual se entrena a los alumnos en el uso de la lengua en diferentes contextos comunicativos. Esto les permitirá descubrir las características estilísticas-funcionales

de los textos y sus relaciones intertextuales, con énfasis en su uso creativo a partir de las diversas manifestaciones de la literatura oral y escrita, que favorece la formación de conceptos referidos a la estructura de la lengua y su funcionamiento en el discurso. Se aborda la enseñanza normativa a partir de una concepción plural de las normas y su uso en diferentes textos y contextos, en función de la comprensión y construcción de significados.

Desde la unidad 1 del primer año de preuniversitario se comienza a trabajar con la profundización del concepto de texto; se hace notar cómo se descubre la interrelación de diferentes niveles constructivos lo que permite ascender desde el sintagma hasta el discurso. Se presta especial atención a la relación de los sintagmas en la estructuración de las oraciones, a la organización de las ideas y a la relación de las oraciones en el párrafo y de los párrafos en el texto, teniendo en cuenta su estructura y función y a la manera de lograr la progresión temática de las ideas y la coherencia. Se hace énfasis en diferentes recursos para lograr esta última, pues se analiza que si el texto no tiene coherencia entonces se considera (no texto).

La coherencia puede ser global y lineal. La coherencia lineal es la que se logra mediante la relación entre las oraciones en el párrafo. La coherencia global se logra por la relación de las partes del texto (párrafos o segmentos) con el texto como un todo.

La coherencia se logra con el empleo de varios recursos por ejemplo:

Coherencia semántica: mediante la relación de las ideas que contiene el texto. En un texto todas las oraciones se vinculan con una idea principal.

Coherencia pragmática: mediante la relación de lo que se dice y el contexto donde se dice o sea el significado del texto depende del contexto.

Coherencia formal o cohesión: se logra mediante el empleo de recursos gramaticales léxicos (pronombres, adverbios, conjunciones y otros), por lo que constituye, esta, una característica fundamental del texto.

En este nivel se aborda además el tópico de la clasificación de los textos y se hace notar que se diferencian según su forma elocutiva, función y estilo.

Según su forma elocutiva se clasifican en: dialogados, narrativos, descriptivos y expositivos (por lo que los textos narran, describen, exponen, dialogan, etc)

La argumentación:

Cuando se quiere demostrar a alguien que lo que se dice es verdad, cuando no se está de acuerdo con la opinión de otro o al rechazar una invitación, se alega una serie de razones con las que se justifica una opinión o decisión, es decir, se argumenta.

Es una de las manifestaciones del discurso oral o escrito, cuya principal finalidad es la de convencer de algo a quienes escuchan o leen. A través de razonamientos, se intenta probar o justificar aquello que se defiende y, al mismo tiempo, rebatir las opiniones contrarias.

Cuando se argumenta se intenta:

- defender una opinión o un punto de vista sobre algún tema, demostrando que son más acertados que los de los demás
- poner de manifiesto los fallos o errores de quienes se oponen a la argumentación para hacerles cambiar de parecer
- convencer a los que escuchan o leen para que admitan como cierto lo que se dice

Todos argumentan en la vida diaria, cuando se quiere convencer a los amigos o familiares de algo o se intenta inducirlos a que actúen de una determinada forma.

En los medios de comunicación, cuya finalidad es la de informar y crear una determinada opinión, se realizan argumentaciones de acuerdo con la ideología que estos tengan.

La argumentación se utiliza mucho en las disciplinas humanísticas (lingüística literatura filosofía...), cuyas teorías se apoyan en razonamientos lógicos o valoraciones que no todos aceptan.

En muchos textos argumentativos se distinguen tres partes:

- La tesis o idea básica que se va a defender. Esta se presenta de forma concisa y clara.
- El cuerpo de la argumentación, donde se apoya, justifica o fundamenta la tesis con una serie de razones.

- La conclusión, extraída a partir de los argumentos expuestos, con la que se refuerza la tesis inicial.

Para ser más convincente, el autor puede reforzar su propia opinión:

- apelando a la experiencia de quienes le escuchan o leen;
- apoyándose en estadísticas, cifras, imágenes o datos que confirmen su parecer
- aportando citas de personas de reconocido prestigio en ese mismo campo del saber, que hayan expresado la misma o similar opinión
- recordando ejemplos, anécdotas o citas literarias, de los que se extraiga idéntica conclusión a la defendida

Si el emisor quiere convencer a quien le escucha, es aconsejable que exista desde el principio un acuerdo mínimo con este, pues de lo contrario será muy difícil convencerle completamente de los razonamientos que se exponen.

Las razones que se utilicen en una argumentación han de ser creíbles y estar documentados y ordenados; no deben contradecirse entre sí ni ser falsos. También han de estar expresados de forma clara, organizada y sencilla.

La descripción.

Cuando se describe a alguien, se explica cómo es físicamente, la ropa que lleva, los rasgos significativos de su personalidad, lo que le gusta o desagrada...; es decir, todo lo que forma parte de su forma de ser y su apariencia.

Una descripción es el dibujo, hecho con palabras, de personas, animales, lugares u objetos, mediante la exposición de sus características, cualidades, usos, etc, a fin de que otros puedan crear una imagen mental de ellos. La descripción también es la explicación minuciosa de sentimientos y sensaciones, o de los procesos o procedimientos para hacer algo.

En la vida cotidiana, se usan constantemente las descripciones para explicar cómo es lo que rodea a las personas, los sentimientos o ilusiones, los procesos para hacer algo como: llegar a un sitio,...

También se emplean muy habitualmente en distintos tipos de textos:

- De carácter científico, técnico o humanístico: descripción de animales, plantas, elementos químicos, definiciones de palabras, etc.
- Informativos o publicitarios: manuales de uso de ciertos productos, en los que se señala cómo son, cómo funcionan y se manejan; folletos turísticos que describen lugares, sus gentes, costumbres; etc.
- Literarios, como las novelas, para describir a los personajes y los ambientes en los que se sitúa la acción.

En toda descripción pueden distinguirse los siguientes aspectos:

- un tema, que es lo que se describe;
- los elementos o partes que lo constituyen y las características más destacadas que lo definen (forma, tamaño, color, rasgos físicos o psíquicos, etc.);
- los recursos expresivos que utiliza el narrador en ella.

La descripción tiende a ser concisa, clara y objetiva en los textos técnicos, científicos y humanísticos, completada en ocasiones con gráficos o imágenes; en los propagandísticos y literarios suele ser subjetiva, pues es habitual que influyan emociones o valoraciones personales.

Descripciones de personas

El retrato es la forma más habitual de describir a una persona. En él se mezclan las características físicas, psicológicas y morales del personaje.

Si solo se describen los rasgos físicos y la vestimenta de la persona, se habla de prosopografía; por el contrario, la etopeya se ocupa únicamente de las cualidades psicológicas y morales: carácter, forma de ser y de actuar, personalidad...

Por último, hay que mencionar la caricatura, en la que se dibujan las peculiaridades de la persona, mediante rasgos muy exagerados, con una finalidad humorística.

Descripciones de lugares

El interés puede centrarse en el lugar mismo o en su importancia como marco en el que se desarrolla una acción.

Tanto si se describe un paisaje amplio, como una ciudad, o si se trata de un interior, es importante observar el orden elegido por el autor para realizar la descripción: el

tipo de planos (desde uno general, que abarca muchas cosas, a un primerísimo plano, que centra su atención en pequeños detalles), si se ordenan los datos de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo...

Descripciones de objetos

Se describen las formas, los colores, los pequeños detalles o matices, las texturas...

La descripción se caracteriza principalmente por la utilización de sustantivos y adjetivos calificativos, antepuestos o pospuestos al nombre, que el autor elige con precisión (*grandes ojos azules*).

Escasean los verbos, son copulativos o apenas presentan acción o movimiento. Casi siempre están conjugados en pretérito imperfecto de indicativo (*era simpática; estaba siempre enfadado*).

Son frecuentes los símiles o comparaciones (*astuto como un zorro, frío como el hielo*), las metáforas (*era un lince para los negocios*), las imágenes sensoriales (*amarillo chillón*), las personificaciones (*el ordenador solía estar cansado*), etc.

Para conseguir realizar una buena descripción, es necesario seguir estos pasos:

- Observar detenidamente aquello que se quiere describir, a través de los cinco sentidos, para anotar todos los detalles, las características, las cualidades...
- Seleccionar solo aquello que sea significativo para el tipo de texto descriptivo que se quiere hacer: técnico, científico, literario...
- Clasificar y ordenar los datos elegidos de forma coherente.
- Utilizar, al hacer la redacción, los recursos estilísticos descritos anteriormente

La narración.

Constantemente se cuentan historias, episodios o sucesos reales, pues se necesita saber de lo que ocurre alrededor o lo que sucede en el mundo; pero también escuchar o leer historias inventadas: cuentos, leyendas, novelas... Para todo ello se utiliza la narración.

Una narración es un relato de algo real o ficticio, contado de forma que resulte creíble.

Se pueden narrar historias o sucesos utilizando medios muy distintos: de forma oral o escrita, mediante gestos, a partir de dibujos, con fotografías, fotogramas de películas...

Se utiliza la narración cuando:

- Se cuenta a alguien lo que se piensa, se hace, se siente o se presencia.
- Se refieren los sucesos históricos de un país o de una época.
- Se dan noticias de lo que sucede o ha sucedido en el mundo, a través de los medios de comunicación.
- Se cuenta un cuento, una fábula, una novela, una película, un chiste, etc.

Toda narración cuenta una historia, estructurada en tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.

En el planteamiento se expone:

- quién o quiénes son los personajes que intervienen en la historia o suceso;
- dónde se desarrolla;
- cuándo ha ocurrido;
- qué ha pasado.

En el nudo o desarrollo se explica más extensamente la trama de lo ocurrido, es decir, cómo y por qué ha sucedido.

El desenlace muestra el final de la historia o la conclusión.

En las narraciones siempre hay un narrador, que es el encargado de:

- Contar los hechos, en primera, segunda o tercera persona verbal, pues el narrador puede ser un personaje de la historia o un testigo de esta.
- Decidir el orden del relato, desde el principio hasta el final, empezando por la mitad de lo narrado o comenzando por el final, como en las novelas policíacas.
- Definir a los personajes por su aspecto físico, carácter, actuación o las relaciones que entabla con los demás.
- Decidir el ritmo, rápido o lento, de la narración.

- Precisar el lugar y el tiempo de la historia.

Las narraciones pueden ser:

- Literarias: novela, cuento, leyenda, fábula, poema épico, romance, etc.
- No literarias: basadas en sucesos reales, noticias periodísticas, crónicas, informes, anécdotas, etc.

En la narración se utilizan mucho los verbos que indican acción o proceso, generalmente, en tercera persona del pretérito (vivió, corrió, se apresuró...) o del presente (habla, posee, trabaja...).

Apenas existen adjetivos calificativos porque retardan la acción.

Abundan las indicaciones temporales y locales: en aquel tiempo, muy cerca de allí...

El narrador intenta captar y mantener la atención del oyente o lector con fórmulas lingüísticas, apelaciones, interrogaciones, etc, ejemplo: pero... ¿qué sería de ellos?; se preguntará el lector...

En una misma narración se pueden utilizar uno o varios puntos de vista desde los que se narren los hechos.

Es muy habitual intentar embellecer el relato con figuras retóricas y literarias.

Para que una narración desempeñe bien su función, antes de escribirla, es imprescindible:

- Determinar lo que se quiere contar, seleccionando solo lo relevante para no hacer pesado el relato.
- Decidir entre la primera, la segunda o la tercera persona narrativa.
- Disponer el orden en que se va a escribir o contar la historia.
- Elegir los recursos lingüísticos o literarios, así como el tono que se va a utilizar para presentar los hechos, los personajes e incluso la misma historia.

El diálogo.

Cuando se conversa, se entabla un diálogo, la forma de comunicación más directa, en el que uno habla y otro responde, rebatiendo, reafirmando o completando los planteamientos que se presentan. El diálogo es, además, un método ideal para conocer a los demás e intentar solucionar problemas

Un diálogo es una charla o conversación entre dos o más personas, en la cual intercambian ideas, opiniones o puntos de vista.

Los diálogos son muy frecuentes en la lengua oral, ya que todos sienten necesidad de hablar y escuchar a los demás.

El diálogo elaborado se da en debates, tertulias, entrevistas, encuestas...

Casi todos los textos narrativos (novela, cuento, fábulas...) incorporan diálogos para hacer más variada y amena la narración, incluso algunos poemas toman forma dialogada.

Pero cuando el diálogo es realmente básico es en las obras teatrales, donde el autor cuenta una historia a través de las conversaciones entre los distintos personajes. Lo que dice cada uno de los interlocutores va precedido por una raya.

En un diálogo, el discurso se presenta fragmentado, ya que los interlocutores van alternando sus intervenciones e incluso pueden interrumpirse en un momento determinado.

Con cada parlamento, cada vez que un personaje interviene, se intenta captar la atención de quienes escuchan e influir en ellos, pero, a su vez, los interlocutores pueden contestar y contrarrestar lo dicho.

Muchos elementos de las frases están omitidos o elípticos, ya que los gestos, el contexto y la situación lo permiten.

Hay varias formas de expresar un diálogo, pero las más frecuentes son las siguientes:

- Estilo directo. Recoge las palabras textuales de los interlocutores.
- Estilo indirecto. Un narrador cuenta lo que dijeron los personajes utilizando un verbo como decir, replicar, responder, hablar, susurrar, gritar, etc., aclarando, al mismo tiempo, las circunstancias que rodearon al diálogo.
- Estilo indirecto libre. En él se mezclan el estilo directo y el indirecto.

En los diálogos espontáneos se suelen utilizar los siguientes recursos estilísticos.

- Son frecuentes las expresiones de apertura, como los saludos (¡Hola!, ¿Cómo estás?, ¡Buenos días, etc.), y de cierre (¡Adiós!, ¡Hasta pronto!, ¡Hasta mañana!, etc.), expresiones de cortesía a las que el interlocutor suele

responder con otras similares. También son habituales las llamadas de atención al oyente (escúchame, atiende, etc.).

- Se utiliza un vocabulario sencillo, directo, expresivo, favorecido por el contexto y la situación.
- Las frases son breves, con tendencia a lo coloquial y espontáneo; en ellas cobra mucha importancia la entonación.
- El estilo, generalmente, es poco cuidado.

Si el diálogo se ha elaborado con anterioridad, como en los debates, coloquios, etc., el lenguaje es más cuidado, estructurado y escogido, y la sintaxis, más compleja.

El diálogo supone un intercambio de ideas entre dos o más personas, por lo que es indispensable:

- Saber hablar y escuchar, respetando el turno de palabra.
- No intentar acaparar la atención convirtiendo el diálogo en un monólogo.
- Evitar las divagaciones, ordenando nuestras ideas antes de intervenir.
- Dar el tono adecuado a nuestras intervenciones.

Según su función comunicativa se clasifican en: informativos, expresivos, poéticos y apelativos.

Todos los textos cumplen determinadas funciones comunicativas. Algunas de ellas pueden coincidir en un mismo texto; pero realmente es una la que predomina y lo caracteriza. La informativa, la expresiva y la artística son las que dan origen a textos diferentes, las restantes pueden estar en los textos sin ser predominante.

Los textos informativos o referenciales son todos los que remiten a un aspecto de la realidad., sobre el cual el autor presenta hechos o datos de forma objetiva. Son textos informativos los científicos, periodísticos, jurídicos y otros que tratan sobre la realidad objetiva.

Los textos expresivos son en los que tienen predominio la función expresiva y están presentes los estado de ánimo, sentimientos y emociones del autor, ejemplo: la carta familiar, la conversación, el diario íntimo, entre otros.

El texto poético o artístico tiene como intención comunicativa recrear la realidad artísticamente mediante el lenguaje figurado. Esta función predomina en los textos literarios como poemas, cuentos, novelas y obras teatrales.

Los textos apelativos o conativos tienen como intención convencer a su interlocutor y moverlo a la acción, se dice que el texto tiene función apelativa cuando por ejemplo aparecen en carteles: silencio, cuidado, entre otros.

Según su estilo se clasifican en: coloquiales, oficiales, publicistas científicos y literarios.

Los textos coloquiales son aquellos que se emplean en la conversación, por su función son expresivos y por su forma elocutiva dialogados (la conversación, la entrevista y otros).

Los textos publicistas son los que persuaden y convencen mediante el mensaje que transmite (textos periodísticos, carteles y otros).

Los textos científicos son los que comprenden los textos técnicos (manuales) y los científicos propiamente dichos (informe, artículos, tesis y otros).

Los textos oficiales son los jurídicos, los administrativos y los propios de la actividad diplomática (leyes, códigos y otros).

Los textos artísticos emplean el lenguaje como medio de creación con una intención artística (cuentos, novelas, obras de teatro y otras).

La adecuación de los medios lingüísticos a las características de la situación y a las del contexto, pondrán de manifiesto la competencia sociolingüística, o sea que se cumple con uno de los objetivos generales de la asignatura en este nivel: Establecer la comunicación en forma oral y escrita a partir del conocimiento de los componentes esenciales de este proceso y de los recursos textuales e intertextuales que le permitan interactuar en diferentes contextos socioculturales, tanto en un nivel interpersonal, como intrapersonal.

CAPÍTULO II

PROPUESTA DE ACCIONES ENCAMINADAS A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA DIRIGIR LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

2.1 Potencialidades de la preparación metodológica

El trabajo metodológico es una vía fundamental para elevar la capacidad de los docentes en el proceso pedagógico, como base en la toma de decisiones y las acciones que se ejecutan en las preparaciones concentradas. Es importante insistir en el papel fundamental de la clase como medio para educar a través de la instrucción, fortaleciendo la formación de valores, la labor política e ideológica y el desarrollo de una cultura general integral.

El programa de Español Literatura de décimo grado se pone en práctica en el marco de las transformaciones que tienen lugar en la educación media superior, que contempla, entre otros novedosos aspectos, la introducción del teleprofesor en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ello no minimiza la labor del docente en el proceso, por el contrario la redimensiona ya que reclama de él una preparación a la altura de los retos que impone el uso de las nuevas tecnologías y una mayor creatividad en su trabajo docente educativo. En tal sentido una correcta preparación metodológica va dirigida a facilitar el desempeño de los docentes frente a las unidades del programa y la profundización en determinados elementos del contenido que podrían ayudarlos en su preparación para la labor que realizan.

2.2 Diagnóstico del estado real

A partir de la aplicación de diferentes instrumentos: guía de observación a clases, entrevista inicial, así como la observación al plan de clases, para comprobar la veracidad del problema objeto de estudio, se obtuvieron resultados que permitieron detectar las principales causas que inciden en la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos en sus alumnos. Es importante tener en cuenta la descripción de los indicadores que se han definido para materializar la valoración cuantitativa de la variable dependiente declarada (anexo 5).

La entrevista inicial (anexo 1), se realiza para comprobar el nivel de preparación que poseen los docentes de 10mo grado al dirigir la construcción de textos y mide los

indicadores de la dimensión 1. Al aplicarla se pudo comprobar que: en la primera pregunta, referida al conocimiento de los elementos para determinar un texto; dos docentes (28.6 %) responden de forma correcta; uno (14.3 %) dio respuestas incompletas y cuatro (57.1 %) respondieron incorrectamente. Esto permitió una distribución de frecuencia en el indicador 1.1 de: cuatro (57.1 %) nivel bajo (B); uno (14.3 %) nivel medio (M) y dos (28.6 %) nivel alto (A). Por lo que se deduce que la mayoría de la muestra no domina los elementos para determinar un texto.

En la segunda pregunta, referida al dominio de las características de los diferentes tipos de textos; uno (14.3 %) conoce las características de los tipos de textos; dos (28.6 %) conocen algunos tipos de textos y muy pocas características y cuatro (57.1 %) conocen muy pocos tipos de textos y no explican sus características. Por lo que la distribución de frecuencia en el indicador 1.2 es la siguiente: cuatro (57.1 %) nivel bajo (B); dos (28.6 %) nivel medio (M) y uno (14.3 %) nivel alto (A).

En la tercera pregunta, referida al conocimiento de las etapas para dirigir la construcción de textos; uno (14.3 %) explica correctamente las etapas y qué las caracteriza; uno (14.3 %) menciona las etapas, pero explica solo la ejecución y cinco (71.4 %) las mencionaron pero no saben el proceder.

Se aplicó la guía de observación al plan clase (anexo 2) con el objetivo de comprobar las principales dificultades que se presentan en el tratamiento metodológico para la construcción de textos. Al evaluar el primer y segundo aspecto, referidos a las etapas y el tratamiento metodológico que responde al indicador 1.3, se pudo comprobar que; tres (42.8 %) planifican las tres etapas con el procedimiento adecuado y cuatro (57.1 %) no planifican las etapas correctamente. La distribución de frecuencia del indicador 1.3 quedó de la siguiente forma: uno (14.3 %) nivel alto (A); uno (14.3 %) nivel medio (M) y cinco (71.4 %) nivel bajo (B).

Con la aplicación de estos instrumentos se demostró que los docentes presentan deficiencias en el conocimiento de elementos esenciales para el tratamiento al dirigir la construcción de textos.

Para profundizar en los criterios acerca del problema planteado se aplicó, además, una guía de observación a clases (anexo 3) con el objetivo de obtener información sobre la actuación de los docentes al dirigir la construcción de textos.

Los aspectos contenidos en la guía se aplicaron a una clase de orientación y a una de control para medir los indicadores 2.1 y 2.2. Al aplicar los aspectos uno y dos referidos a la aplicación de los procedimientos para la etapa y si ofrecen atención diferenciada se pudo conocer lo siguiente: en la clase de orientación se comprobó que un docente (14.3 %) realiza la orientación con los procedimientos correctos y atiende las diferencias individuales; uno (14.3 %) lo hace con algún dominio de los procedimientos y atiende con dificultad a sus alumnos y cinco (71.4 %) no realizan la orientación con los procedimientos correctos ni atienden las diferencias individuales. Por lo que se hace la distribución de frecuencia del indicador 2.1 de la siguiente forma: uno (14.3 %) nivel alto (A); uno (14.3 %) nivel medio (M) y cinco (71.4 %) nivel bajo (B).

En la clase de control se pudo comprobar que: dos docentes (24.6 %) tienen algunas dificultades con los procedimientos y aunque detectan los errores, la corrección no es adecuada; cinco (71.4 %) no realizan el control con los procedimientos correctos y no ofrecen la atención a las diferencias individuales. Por lo que distribución de frecuencia del indicador 2.2 es: dos (24.6 %) nivel medio (M) y cinco (71.4 %) nivel bajo (B).

Lo anteriormente expuesto propició una distribución de frecuencia por docentes muestreados, según la matriz elaborada para la evaluación integral de la variable dependiente (anexo 5) referida a la actuación de los docentes para dirigir la construcción de textos, la cual se comportó de la siguiente manera: cinco (71.4 %) en el valor bajo (B); uno (14.3 %) valor medio (M) y uno (14.3 %) valor alto (A) (anexo 9).

La distribución de frecuencia permitió observar que existe un docente en la muestra, que por sus conocimientos y habilidades, puede ser utilizado para la realización de actividades metodológicas.

Se pudieron concretar las siguientes dificultades:

- No dominan aspectos relacionados con los textos (concepto, características).
- Tienen poco dominio de las etapas para dirigir la construcción de textos.

- No conducen la construcción de textos de forma correcta, atendiendo a los procedimientos adecuados.
- El trabajo correctivo es deficiente.

La constatación inicial demostró la veracidad del problema objeto de estudio. Se verificó que los docentes presentan dificultades en el tratamiento metodológico para la dirección de la construcción de textos. Por lo que se procedió a elaborar un plan de acciones que garanticen una preparación más eficiente en este sentido y, por ende, el aprendizaje exitoso de los alumnos.

2.3 Fundamentación de la propuesta

La propuesta está conformada por acciones metodológicas dirigidas a la preparación de los docentes que imparten Español – Literatura en 10mo grado, en el municipio de Yaguajay para dirigir la construcción de textos. Estas propician espacios y reflexiones acerca de la construcción de diferentes tipos de textos. Al concebirlas se tuvieron en cuenta el programa de estudio, las orientaciones metodológicas, el libro de texto, el cuaderno de ortografía, el programa director de la lengua materna, además las características específicas de los docentes que imparten Español – Literatura en 10mo grado de nuestro municipio. Tienen los componentes estructurales y funcionales de cualquier actividad humana: la orientación, la ejecución y el control.

En la primera es fundamental la comprensión de los docentes que imparten 10mo grado de la necesidad de preparación para dirigir la construcción de textos y no solo que comprendan sino que se sientan motivados para tal actividad.

En la segunda se desarrollan las acciones que propician la preparación de los docentes que imparten Español – Literatura en 10mo grado. Estas favorecen el intercambio y por tanto al desarrollo de los procesos cognitivos, afectivos y motivacionales, pues intercambiar con otros profesores les reporta seguridad en sus modos de actuación.

En la tercera se comprueba la efectividad de las actividades realizadas y, de acuerdo al resultado, se organizan y desarrollan otras.

En la planificación de las acciones se precisaron: título, objetivo y procedimientos metodológicos y la forma de controlar lo aprendido.

Las acciones que se presentan responden a los objetivos generales de la enseñanza preuniversitaria que se concretan en: lograr la formación integral de los estudiantes adecuada al momento de desarrollo en que se encuentran, tienen carácter metodológico, existiendo una gran interacción del sujeto con el objeto y del sujeto con los demás objetos que se relacionan. Se aprende desde su propia experiencia, por lo que resulta un aprendizaje significativo, al poder tomar decisiones colectivamente para modificar la realidad previamente diagnosticada, teniendo en cuenta las relaciones entre el objetivo, el proceso desarrollado y los resultados que se desean obtener.

Como fundamento psicológico se retoman los postulados de la teoría histórico cultural, acerca del papel de la cultura, el devenir histórico y social en el desarrollo de la personalidad, situando al hombre en contacto con su medio para transformarlo y a su vez transformarse, sin desechar que cada individuo tiene sus propias características psicológicas que lo distinguen.

El objetivo es preparar a los docentes de 10mo grado, que imparten Español Literatura, para dirigir la construcción de textos, en sus alumnos, los cuales están en el período de tránsito de la adolescencia hacia la juventud, están sujetos a variaciones de carácter individual, por lo que el profesor puede encontrar en un mismo grupo escolar, estudiantes que ya manifiestan rasgos propios de la juventud, mientras que otros mantienen todavía un comportamiento típico de la adolescencia

La propuesta de acciones metodológicas se aplicó, en su mayoría, en la preparación metodológica concentrada, que se realiza mensualmente en el municipio, con la variante de que, algunas se realizan en turnos de clases de acuerdo al horario docente, previa coordinación con el resto de la escuela para lograr la participación de todos (Clase abierta). Se previó además que dos de los docentes en la segunda etapa siguieron con sus grupos para onceno grado, no obstante continuaron la preparación hasta el final.

2.4 Propuesta de acciones metodológicas

1- Taller de intercambio.

Título: ¿Es importante conocer los elementos para determinar un texto?

Objetivo: Valorar la importancia del dominio de los elementos de un texto para dirigir el aprendizaje de su construcción.

Proceder metodológico:

Se escribirán en la pizarra dos interrogantes.

- ¿Qué es un texto?
- ¿Si no conozco qué es un texto, puedo orientar y controlar correctamente el trabajo de mis alumnos?

Los docentes opinarán acerca de la primera interrogante. Después de escuchar varios criterios se entregará bibliografía de diferentes autores (desarrollarán de esta forma la búsqueda en los libros).

Teniendo en cuenta los rasgos obtenidos en la consulta bibliográfica realizada se asume una definición en colectivo y se escribirá en la pizarra.

Posteriormente se colocan sobre una mesa tarjetas con diferentes escritos. Cada docente escogerá una y responderá si cumple los requisitos para que se considere un texto y argumentarán su respuesta.

Se trabajará con los conceptos dados por:

- Ela Fernández Bengochea y colectivo de autores (Español Comunicativo p.133).
- Rosario Mañalich (Taller de la palabra p.55).
- Leticia Rodríguez Pérez (Español para todos p.92).
- Angelina Roméu (Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media p.102).

Los docentes analizarán la segunda interrogante y comentarán al respecto (se tendrá en cuenta una guía para provocar el comentario).

- La orden que se da muchas veces no se corresponde con lo que se persigue.
- No hay desarrollo consciente y dirigido de la actividad de escribir textos.
- Las correcciones que se hacen no siempre responden a lo que pide.

En los diferentes casos deben ejemplificar.

Una situación concreta puede ser:

Se ordena escribir un texto en el que comenten el papel de la mujer cubana en la defensa de sus derechos.

El estudiante escribe en un párrafo de siete renglones un comentario coherente acerca del tema.

El docente, al revisarlo, le señala que el texto tiene que ser de dos o tres párrafos.

Los docentes reflexionarán acerca de la importancia que tiene, conocer lo que es un texto para orientar, ejecutar y controlar de forma correcta.

Se les pedirá criterios a todos y se evaluará de forma oral.

Orientar que para el próximo taller deben traer el programa de 10mo grado y un resumen por unidades de las clases concretas relacionadas con la escritura de textos.

2- Taller de intercambio.

Título: Tipos de textos. Sus características.

Objetivo: Comentar acerca de los tipos de textos y sus características para poder dirigir correctamente su construcción.

Proceder metodológico:

Se les pedirá a los docentes que lean el resumen de las clases relacionadas con la construcción de texto y que están normadas en el programa de 10mo grado. Se escucharán uno o dos resúmenes y se comprobará si todos coinciden.

Se preguntará:

¿Todas las unidades del programa de 10mo grado exige la construcción del mismo tipo de texto?

¿Qué entiendes por tipos de textos?

Se observará que en el programa de 10mo grado aparece un resumen de los diferentes tipos de textos de acuerdo a su función, estilo y forma elocutiva que se pueden profundizar en diferentes bibliografías como: Taller de la palabra, Lengua y Literatura, Español Comunicativo y Redacción y Composición.

Se les pedirá que se refieran a la clasificación de los textos de acuerdo a su estilo, función y forma elocutiva.

Los docentes comentarán teniendo en cuenta lo que conocen y apoyado en las orientaciones metodológicas.

Se les entregará otras bibliografías en las que aparece este contenido, para que comparen y comenten cómo se puede Interpretar de acuerdo a la manera de comunicarlo cada autor (esto contribuirá a la habilidad en la búsqueda bibliográfica).

Se les entregarán tarjetas con textos de diferentes tipos y se les dará un tiempo para que lean en silencio y analicen.

Posteriormente comentarán acerca de su función, su estilo y su forma elocutiva, teniendo en cuenta rasgos específicos que lo distinguen. (De esta forma se controlará lo aprendido en el taller).

3- Reunión metodológica

Título: La construcción de textos. Dificultades para su correcta dirección.

Objetivo: Reflexionar acerca de las principales dificultades que se presentan al dirigir la construcción de textos para que mejoren este proceso.

Proceder metodológico:

Se les pedirá a los docentes reflexionar acerca de la importancia que tiene, para la vida práctica y como uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza preuniversitaria, la construcción de textos (se debe hacer hincapié en la utilidad).

Se les comentará cuáles son las principales dificultades que se detectan en los docentes al dirigir la construcción de textos (se enfatizará que el principal problema está dado en el dominio y aplicación de las tres etapas de la dirección de este proceso).

Se abordará el contenido teórico relacionado con los aspectos señalados anteriormente.

Etapas para dirigir la construcción de textos (aparece en la fundamentación teórica p.23).

Recordar que para construir un texto se deben tener presente las cuatro etapas fundamentales (motivación, planificación, ejecución y control). Que en esencia se logra el objetivo cuando el profesor ha guiado correctamente la actividad.

Se les invitará a observar un video (conferencia) sobre la construcción de textos. Para esta actividad se les entregará una guía de observación con aspectos importantes a tener en cuenta al observar.

Después de visualizarla se analizará la guía de observación y se debatirá.

Para concluir se les pedirá que expliquen la importancia que tienen para el aprendizaje de la construcción de textos una correcta enseñanza y que argumenten teniendo en cuenta las etapas para dirigirlo.

Acuerdo: Buscar en diferentes bibliografías sugerencias metodológicas para dirigir la construcción de diferentes tipos de textos.

Responsable: profesores.

Fecha: enero.

Evaluación: se hará un análisis de los puntos de vistas dados y el debate acerca del tema.

4- Clase metodológica

Título: El tratamiento metodológico para dirigir la construcción de textos.

Objetivo: Argumentar el procedimiento metodológico para dirigir correctamente la construcción de textos.

Proceder metodológico:

Se utilizará el libro de texto de 10mo grado, el programa, las orientaciones metodológicas y las sugerencias metodológicas de diferentes autores.

Introducción.

Esta clase forma parte del sistema del trabajo concebido en la preparación de la asignatura para contribuir a la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla para la construcción de textos.

Para lograr el objetivo propuesto con la enseñanza de la lengua, es indispensable poner al alumno en la situación de describir sus propios textos, de significar según

sus necesidades comunicativas, que pueda tener con determinada intención y finalidad. De ahí la importancia de que los docentes conozcan vías para cumplimentar este proceso.

Problema conceptual metodológico.

Los docentes presentan dificultades en el tratamiento metodológico para dirigir la construcción de textos, por la poca preparación recibida.

Desarrollo.

En las nueve unidades del programa se trabaja con la construcción de textos, atendiendo a diferentes tipologías y habilidades comunicativas.

La unidad 3 consta de veintiuna horas clases, se tomará una subunidad para realizar el tratamiento metodológico. (Se corresponde con las clases que directamente están en el programa para cumplimentar este objetivo). (Anexo 11)

Clase 1: construcción de un texto en estilo coloquial o conversacional.

Clase 2: revisión de los textos escritos

En el anterior análisis aparecen las dos clases de la unidad que abordan directamente el componente de construcción de textos.

Entre los docentes se propiciará un intercambio, teniendo en cuenta el contenido a trabajar y partiendo de lo trabajado en los talleres acerca de ¿Qué es un texto? ¿Cuáles son sus características?

Se les preguntará si dominan cuáles son las etapas para dirigir la construcción de textos (aparece en la fundamentación teórica p.23).

Se comentarán los procedimientos metodológicos en cada etapa. Se propiciará el intercambio con sugerencias surgidas del mismo debate.

Para concluir deben explicar la importancia que se le concede a la correcta orientación y control de la construcción de textos.

Para controlar la actividad se les pedirá que expliquen en una situación concreta cómo proceder para orientar la construcción de textos.

5- Clase demostrativa.

Tema: Tratamiento metodológico a la etapa de orientación para construir textos.

Objetivo: Demostrar el tratamiento metodológico en la etapa de orientación para que dirijan la construcción de textos de diferentes tipos.

Método: Elaboración conjunta.

Medios de enseñanza: Pizarra, tarjetas.

Procedimientos: Preguntas y respuestas, análisis y síntesis.

Imparte: Docente de 10mo grado.

Participantes: Docentes de la muestra.

Proceder metodológico:

Se parte de la clase metodológica, recordando aspectos fundamentales como:

¿Qué procedimientos utilizamos para orientar la construcción de un texto?

El éxito, en gran medida, de que la mayor parte de los estudiantes construyan textos con calidad depende de una buena orientación, por lo que es fundamental que el estudiante acumule datos, información, relacionada con el trabajo a realizar.

Se explicará cómo proceder para orientar la construcción de un texto, a través de un ejemplo:

- Se presenta el tema general acerca del cual construirán los textos.
- Teniendo en cuenta el tema general de la obra literaria que se analiza en esta unidad se propone hablar, en estilo coloquial, del amor de la pareja.
- El profesor explorará el conocimiento sobre el tema y el nivel de motivación que poseen. Para eso puede indagar con preguntas directas como: ¿Les gustaría hablar sobre el amor en la pareja? El profesor tomará sus respuestas como referente para el nivel de motivación que debe lograr.
- Se procederá a indagar ¿Qué opinan del tema y el estilo en que deberán escribir? Se escucharán todas las opiniones, se corregirán errores o aspectos olvidados y se estimularán para que continúen aportando ideas. En este momento el profesor irá escribiendo en la pizarra palabras o frases significativas que puedan utilizar en cualquier situación.

Se les invita a leer tres textos escritos en estilo coloquial acerca del tema (se presentan en tarjetas).

- El primero refleja la conversación entre dos enamorados. (se utiliza en este caso la rayuela).
- Otro texto refleja la conversación entre dos personas hablando del amor de la pareja en forma comparativa con la época (está escrito en forma de párrafo y se utiliza la comilla).
- El último es una carta enviada a Shakespeare (emplea la estructura de la carta).

Se les pedirá que opinen o pregunten acerca de la actividad realizada si le puede servir de orientación y que hablen de otras formas del estilo conversacional (discursos, entrevistas).

Propondrán títulos que sirvan de sugerencias para sus textos (aquí se deben señalar los errores al seleccionarlos, por ejemplo: no correspondencia con el tema, demasiado largo u otras).

La exploración se puede hacer utilizando otros recursos por ejemplo (láminas, videos) que poblen la mente de ideas acerca del contenido y la forma que abordarán.

Se les hará observar la importancia de que la orden dada debe tener los requerimientos de lo que se quiere.

Para concluir podrán explicar qué se debe lograr con este tipo de clases.

- Expresan sus ideas con independencia, para que descubran las múltiples variantes significativas del tema.
- Se introducen nuevas palabras o frases, a partir de la observación por parte del profesor de aspectos ignorados.
- Realizan oralmente las operaciones necesarias para escribir en estilo coloquial.
- Organizan sus ideas en relación con el tema y precisan los subtemas.
- Tienen sugerencias de títulos para sus escrituras individuales.

Para comprobar se realizará un intercambio entre los docentes sobre los aspectos abordados, teniendo en cuenta:

- Las experiencias con sus grupos (¿Qué puede hacerse mejor?).
- ¿Qué otras ideas proponen para esta etapa en la dirección de la construcción de textos?

6- Clase abierta.

Título: El tratamiento metodológico en la etapa de orientación para la construcción de textos.

Objetivo: Comprobar la preparación alcanzada por los docentes en el tratamiento metodológico en la etapa de orientación para dirigir la construcción de textos.

Proceder metodológico:

Se realizará un control colectivo a uno de los docentes que imparten Español Literatura en 10mo grado, en un turno de clase del horario docente.

Se observará cómo se cumple lo orientado en las actividades metodológicas anteriores acerca de la orientación para la construcción de textos.

Se utilizará la guía de observación (anexo 3).

7- Clase demostrativa.

Tratamiento metodológico a la etapa de control de la construcción de textos.

Objetivo: Demostrar el tratamiento metodológico en la etapa de control para dirigir correctamente la construcción de textos.

Método: Elaboración conjunta.

Medios de enseñanza: Tarjetas, pizarrón y video.

Procedimientos: Preguntas y respuestas, análisis y síntesis.

Imparte: Docente de 10mo grado.

Participan: Docentes de la muestra.

Proceder metodológico:

Se parte de la clase metodológica, teniendo en cuenta el tratamiento que se dio a la etapa de control en la construcción de textos.

Se preguntará:

¿Cómo se debe proceder para controlar la ejecución de la construcción de un texto?
(se deben escuchar opiniones diferentes).

Se explicará que en esta etapa se procede a la comprobación del resultado de la construcción del texto, por lo que es necesario verificar la calidad del trabajo de los alumnos.

En esta clase se demostrará cómo realizar la revisión del texto escrito utilizando la forma de revisión colectiva en clases.

Se entregarán tarjetas que contengan textos en los que aparezcan errores (intencionalmente) tanto de contenido como de forma. Se les pedirá que hagan la revisión individual.

Se comprobará la calidad de la revisión individual y se corregirá si cometen errores (para agilizar esta actividad se prevé cuáles son los errores en cada caso).

Se explicará que este es el primer paso para una revisión colectiva. Posteriormente se escogerá un texto que no sea ni el mejor ni el peor. Se dividirá la pizarra en dos partes, en una se escribirá el texto con los errores y se procederá a su revisión colectiva.

Se escucharán todos los criterios y sugerencias y se irá escribiendo en la otra parte de la pizarra, con las correcciones recomendadas.

El texto, ya arreglado, será leído en forma oral, para hacer notar la coherencia y claridad en las ideas expresadas.

Para concluir se les pedirá que argumenten con ejemplos concretos la importancia que le conceden a esta etapa.

Se comprobará lo aprendido haciendo las siguientes preguntas.

¿Qué otros errores pueden aparecer en un texto escrito?

¿Cómo pueden controlar los textos escritos además de la forma en que se ha hecho hoy?

Se propiciará así un debate en el que expliquen y ejemplifiquen, apoyando las opiniones acertadas y aclarando algunos desaciertos.

8- Clase abierta.

Título: El tratamiento metodológico en la etapa de control de la construcción de textos.

Objetivo: Comprobar la preparación alcanzada por los docentes en el tratamiento metodológico en la etapa de control para profundizar en la dirección de la construcción de textos.

Proceder metodológico:

Visitar una clase de un docente que imparte Español – Literatura en 10mo grado, para realizar un control colectivo.

Observar cómo se cumple lo orientado en las actividades metodológicas desarrolladas acerca de la etapa de control de textos construidos.

Se utilizará la guía de observación (anexo 3).

9- Taller de profundización.

Título: El tratamiento metodológico para dirigir la construcción de textos.

Objetivo: Debatir acerca del tratamiento metodológico al dirigir la construcción de textos para lograr correctamente el proceso.

Proceder metodológico:

Se les pedirá a los docentes que, brevemente, expresen lo aprendido acerca de:

- ¿Qué es un texto?
- ¿Cómo se clasifican los textos?
- ¿Qué característica debe tener un texto para considerarlo de calidad?
- ¿Qué importancia tiene enseñar a construir texto?
- ¿Qué etapas se debe tener presente para dirigir la construcción de textos?
- ¿Cuál de esas etapas es la más importante? ¿Por qué?

Se les recordará que la temática referida a la didáctica de la construcción de textos la abordan diferentes autores que dan criterios y sugerencias útiles e imprescindibles para la preparación del que dirige su enseñanza.

Se entregarán diferentes bibliografías para que busquen lo relacionado al tema (Taller de la palabra, Lengua y Literatura, Español Comunicativo, Redacción y Composición).

Leer y debatir los criterios abordados por los diferentes autores (algunos pueden coincidir con los textos que individualmente analizaron, como acuerdo de la reunión metodológica).

Un profesor expondrá una clase de orientación para la construcción de textos (previa coordinación) y se debatirá en colectivo de forma tal que sugieran otras formas de guiar la actividad, independientemente de que la presentada esté correcta.

Se revisarán en equipos dos textos realizados por estudiantes de diferentes profesores (previa coordinación). Propondrán un plan correctivo de acuerdo a las dificultades encontradas.

Se comprobará en cada actividad las habilidades logradas por los profesores.

Conclusiones.

Se les pedirá que escriban lo positivo, negativo e interesante de este taller.

10- Taller de experiencias.

Título: Principales elementos teóricos y metodológicos analizados en la etapa.

Objetivo: Reflexionar acerca de los principales elementos teóricos y metodológicos analizados en la etapa para profundizar en la dirección de la construcción de textos.

Proceder metodológico:

Previamente se coordinará con los docentes para que cada uno traiga una situación práctica, de sus propios alumnos, donde haya incidido una mala o buena orientación de la ejecución del texto y cómo lo comprobó en su revisión (se garantizará que sean situaciones diferentes). Deben saber explicar qué lo originó y cómo lo solucionó.

Se realizará a través de una mesa redonda.

La moderadora (previamente seleccionada) dirigirá la participación de cada cual y propiciará la reflexión acerca de lo expuesto.

Para concluir se les pedirá que escriban lo positivo, negativo e interesante de toda la preparación recibida.

2.5 Descripción de la aplicación de las acciones metodológicas.

Una vez lograda la información acerca del estado inicial en que se encontraban la muestra se procedió a la aplicación de la propuesta. La misma trascurrió de enero del 2008 a enero del 2009, creándose las condiciones requeridas y un ambiente emocional positivo, predominando el vínculo con las técnicas participativas y logrando una aceptación favorable.

Para su valoración se refleja posteriormente, de forma descriptiva y valorativa, el proceso de implementación de la misma.

Al impartir la primera acción (taller de intercambio) se le demostró a los docentes que presentan dificultades para el tratamiento de la construcción de textos. Quedan convencidos de las causas y de la necesidad de acciones para resolver esas dificultades.

A partir del segundo taller de intercambio y la reunión metodológica se comprobó que participan con interés por elevar sus conocimientos acerca de la dirección de la escritura de textos. Los docentes intercambian, reflexionan y arriban a conclusiones.

En la clase metodológica, en las demostrativas y en las abiertas logran establecer correspondencia entre objetivo y contenido. Se abordan aspectos de suma importancia para su preparación.

Los talleres de reafirmación y profundización llevaron a la búsqueda bibliográfica, lo que fue un factor determinante para que pudieran verificar la importancia de su autopersección y la posibilidad de profundizar sus conocimientos.

2.6 Evaluación de la preparación alcanzada por los docentes, después de aplicada la propuesta.

El análisis final de la investigación permitió constatar la efectividad de las acciones aplicadas a los docentes de décimo grado, dirigidas al tratamiento metodológico para la construcción de textos. Después de ejecutada la propuesta se aplicaron nuevamente los métodos del nivel empírico, entre ellos la entrevista final (anexo 4) y la guía de observación a clases, elaborada para el diagnóstico inicial (anexo 3). La

valoración del comportamiento de los indicadores permitió el análisis de los resultados (anexo 5).

La entrevista se aplicó con el objetivo de comprobar el nivel de preparación alcanzado por los docentes de décimo grado para dirigir la construcción de textos.

El indicador 1.1 evaluó el dominio alcanzado por los docentes acerca del conocimiento del texto. Los resultados demostraron que se produjeron cambios respecto a la entrevista inicial (anexo 1). Se evidenció el aumento del nivel alto y el descenso de los medios y bajo. Los docentes demostraron con diferentes ejemplos que dominan los elementos para determinar un texto, lo que permitió una distribución de frecuencias de nivel alto (A): siete docentes (100%).

El indicador 1.2 midió el conocimiento de las características de los diferentes tipos de textos. Los resultados mostraron el avance positivo, al aumentar los del nivel alto y no haber ninguno en el nivel bajo. Esto indica que conocen, en su mayoría, las características de los diferentes tipos de textos, lo que permitió una distribución de frecuencias de: nivel alto (A) 5 (71,4 %), nivel medio (M) 2 (28,6 %).

El indicador 1.3 permitió comprobar el conocimiento acerca de las etapas y su proceder para dirigir la construcción de textos. Se pudo comprobar un avance favorable pues los del nivel (A) aumentaron quedando todos en nivel medio (M) o alto (A), lo que demuestra que la mayoría conocen los procedimientos para dirigir la construcción de textos, por tanto la distribución de frecuencias es la siguiente: seis (87,7 %) alcanzaron el nivel alto (A) y uno (14,3 %) nivel medio (M).

Se aplicó la guía de observación a clases para comprobar los indicadores de la dimensión dos.

En el indicador 2.1, referido a la orientación de la construcción de textos se demostró el avance de los niveles bajo y medios a altos y medios, pues los docentes, en su mayoría, orientan la construcción de los textos con los procedimientos adecuados. Esto permitió una distribución de frecuencias de: cinco (71,4 %) nivel alto (A) y dos (28,6 %) nivel medio (M).

El indicador 2.2 midió, si detectan y corrigen los errores correctamente. Se comprobó un avance favorable pues la mayoría alcanzó nivel alto (A) y el resto nivel medio (M), lo que permitió hacer una distribución de frecuencia de: cuatro (57,1 %) nivel alto (A) y tres (42,8 %) nivel medio (M).

2.7 Experimentación de las acciones en la práctica.

Para la implementación de las acciones metodológicas en la práctica mediante la realización de un pre – experimento se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

- Organización del pre – experimento.
- Desarrollo del pre – experimento.

Primeramente se seleccionó el tipo de pre – experimento a realizar. Se determinó la modalidad uno de grupo único con medidas de pre y post y se operacionalizó la variable dependiente, además se decidieron los instrumentos para recopilar la información y los métodos para su interpretación.

Posteriormente se evaluó la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos antes de aplicada la propuesta. Después se ejecutaron todas las acciones y se volvió a evaluar para comprobar la preparación alcanzada.

2.8 Análisis comparativo

Para el diagnóstico final se tomó como base los resultados de la observación y los datos que permitieron hacer las inferencias necesarias, las cuales se expresan en una tabla comparativa, según los indicadores (anexo 7).

Como se observa en el indicador 1.1, que se refiere al conocimiento de texto, antes de aplicada la propuesta, la mayoría de los docentes se encontraban en el nivel bajo y después de aplicada la propuesta pasaron todos al nivel alto, ya que demostraron conocer los elementos para determinar un texto.

En el indicador 1.2, referido a las características de los textos, antes de aplicada la propuesta, la mayoría se encontraban en nivel bajo y después de aplicada pasaron a nivel alto, avanzando dos hasta nivel medio, demostrando así que conocen características de diferentes tipos de textos.

En el indicador 1.3, relacionado con el conocimiento de las etapas y su proceder, todos los que estaban en el nivel bajo, antes de aplicada la propuesta, ascendieron a nivel medio o alto, lo que corrobora que los docentes, en su mayoría, conocen cómo proceder para dirigir la construcción de textos.

En el indicador 2.1, referido a la orientación de la construcción de textos, antes de aplicada la propuesta, solo un docente tenía nivel alto y la mayoría nivel bajo,

después de aplicada la propuesta, la mayoría alcanzó nivel alto, lo que demuestra que lograron el objetivo propuesto, pues orientan, con el proceder correcto, la construcción de textos.

En el indicador 2.2, relacionado con el control a los textos construidos y su corrección, antes de aplicada la propuesta, ningún docente alcanzó el nivel alto y la mayoría se encontraban en el nivel bajo, después de aplicada la propuesta la mayoría alcanzó nivel alto y ninguno quedó en nivel bajo, lo que demuestra que saben detectar los errores en la construcción de textos y hacer el trabajo correctivo.

Se puede afirmar que:

- Los docentes dominan aspectos relacionados con el concepto y las características del texto.
- Conocen cómo proceder en las diferentes etapas para dirigir la construcción de textos.
- Conducen la construcción de textos atendiendo a los procedimientos adecuados.
- Detectan con bastante efectividad los errores y trazan el plan correctivo

CONCLUSIONES

La consulta bibliográfica permitió determinar los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la preparación de los docentes para dirigir la construcción de textos como base fundamental para lograr orientar, ejecutar y controlar con carácter enriquecedor la realización de textos orales y escritos a partir del conocimiento de los componentes esenciales de este proceso.

Los métodos e instrumentos aplicados para constatar el estado del problema permitieron conocer que existen insuficiencias en la preparación de los docentes de 10mo que imparten Español Literatura, en cuanto a la dirección de la construcción de textos, porque la mayoría de ellos no tienen en cuenta el diagnóstico de sus estudiantes y el tratamiento metodológico en cada etapa del proceso.

Las acciones tienen un algoritmo de trabajo que propicia el desarrollo de la construcción y su aplicación posterior, se caracterizan por contener una conceptualización de la variable: preparación de los docentes de Español Literatura para dirigir la construcción de textos, en la misma se determinan como dimensiones: la cognitiva y la procedimental. Los indicadores están orientados a establecer criterios que permitan emitir, en forma apropiada, juicios sobre la actuación de los docentes, y los métodos, técnicas e instrumentos se dirigen a recoger información en este sentido.

Con la aplicación de estas acciones se logró, en gran medida, la preparación de los docentes, para dirigir la construcción de textos. Los resultados obtenidos desde el punto de vista teórico son de carácter general para cualquier aplicación con este propósito y las acciones son típicas, por lo que se pueden adecuar de forma fácil, a otras realidades de la labor educativa, en aras de crear condiciones favorables para que los docentes ejecuten la propuesta.

RECOMENDACIONES

Proponer a la Comisión Municipal de Español los resultados de esta investigación con el objetivo de contribuir a la preparación de otros docentes.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, Fátima. (2002). *Didáctica: teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Álvarez de Zayas, Carlos M. (2004). *La pedagogía como ciencia*. Soporte digital.

Álvarez Pérez, Marta.(2004). Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Baranov, S.P.; L. R. Bolotina y V. A. Slastioni. (1989). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Belic, Oldrich. Introducción a la teoría literaria. Ed. Arte y literatura. La Habana 1983.

Bermúdez Morris, Raquel y Lorenzo Miguel Pérez Martín.(2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Blanco Pérez, Antonio. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

----- . *Filosofía de la educación*. (2002). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Cassany, Daniel y otros. Enseñar lengua. Ed. Grao. Barcelona 1994

Castellanos Simions, Beatriz y otros.(2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Chávez Rodríguez, Justo A.(2002). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Coll, César. (1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Editorial Paidós. Madrid. Soporte Digital.

-----.(1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Danilov M.A. y M.N. Skatkin. (1981). Didáctica de la Escuela Media. Libros para la Educación.

Diccionario de la Lengua Española. (1963). Larousse. Ed. Científico.técnica. La Habana.

Diccionario Filosófico. Rosental y Ludin.

Diccionario Grijalbo 1998.

Dijk Teun, Adrianus Van. (1978). La ciencia del texto. Ed. Paidós. Barcelona.

Dubsky, Joseph. Introducción a la estilística de la lengua, en Selección de lecturas para redacción. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 1987.

Fernández Bengochea, Ela. Acerca de la construcción de textos, en colectivo de autores. Español comunicativo. Ed. Deportes 2004.

Ferrer Pérez, Raúl y otros. Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma, sus principales problemas, en Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones municipales y provinciales de Educación. Tercera parte. Empresa impresora gráficas del MINED. La Habana 1980.

García Alzola, Ernesto. (1981). Metodología de la Enseñanza de la Lengua. La Habana.

García Batista, Gilberto. (2002). *Compendio de pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

García, Celina y María Cuellar. El desarrollo de habilidades en la construcción de párrafos, en Mañalich Rosario Taller de la palabra. Ed. Pueblo y Educación 1999.

González Castro, Vicente. (1989). Profesión Comunicador. Ed. Pablo de la Torriente Brau. Habana.

González Maura, Viviana. (2004). Psicología para educadores. Ed. Pueblo y Educación. Habana. 2da edición.

González Núñez, Roger y Esther M. Fors. Metodología de la enseñanza del Español Primera y Segunda partes. Ed. Pueblo y Educación 1982.

González Rey, Fernando. (1993). La personalidad, su educación y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

González Soca, Ana María. (2002). Nociones de Pedagogía, Psicología y Sociología. Pueblo y Educación.

----- y coautores. (2004). *Temas de introducción a la formación pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Graves, D. H. Didáctica de la escritura. Ed. Morata. S. A. Madrid, 1991

Konstantinov, N.A.; E.N. Medinsii y M.F. Shabaeva. (1978). *Historia de la pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Labarrere Reyes, Guillermina y Gladis E. Valdivia Pairol. (1988). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

López López, Mercedes. Saber enseñar a describir, definir, argumentar. Ed. Pueblo y Educación 1998.

_____. ¿Cómo enseñar a determinar lo esencial? Ed. Pueblo y Educación 1998.

López, Mercedes y otros. La dirección de la actividad cognitiva. Ed. Pueblo y Educación La Habana 1974.

Martín Vivaldi, Gonzalo. Curso de redacción. Ed. Revolucionaria. La Habana 1970.

Martí Pérez, José. (1961). *Ideario Pedagógico*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

MINED. Programa y orientaciones metodológicas de décimo, oncenos y doce 2006.

Ministerio de Educación. (1981). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. ----- (2000-2005). *Seminario Nacional para educadores: I, II, III, V, VI*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

----- (2005-2007) *Tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación: Módulo I,II,III. Fundamentos de la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Montaño Calcines, Dr C. Juan Ramón y Lic. Maricela Escalona Rubio (2007) “La enseñanza de la lectura y la comprensión de textos en la escuela”. Soporte Digital. La Habana.

Ojalvo Mitrany, Victoria. (1999)¿Cómo hacer más efectiva la comunicación?. Comunicación Educativa. La Habana.

Ortega, Evangelina. Redacción y composición. Ed. Félix Varela. La Habana 2003.

Ortiz Torres, Emilio. (1999). La comunicación pedagógica. Material digitalizado. La Habana.

Parra, Marina. (1989). La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del Español. Material impreso. Facultad de Humanidades. Bogotá.

Pisarienko, V. I. e I. Ya. Pisarienko. (1987). *La ética pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Porro Rodríguez, Migdalia y M. Báez. Práctica del idioma Español. Partes I y II. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 1983.

Portal Marrero Raisa. Comunicación y sociedad. Ed. Félix Varela. 2003.

Puig, José M. (1995). Aprender a dialogar. Ed. Aique. Buenos Aires.

Redonet Cook, Salvador. Selección de lecturas de investigación crítico literaria. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana 1983.

Reinoso Cápiro, Carmen. (2002). El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y la comunicación interpersonal. Material mimeografiado.

Repilado, Ricardo. Dos temas de redacción. Ed. Pueblo y Educación 1980.

Resolución Ministerial 119 que contiene el Reglamento de Trabajo Metodológico. MINED 2008.

Rodríguez Pérez, Leticia. Español para todos. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 2005.

Roméu, Dra. Angelina. (2001). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. Ed. Pueblo y Educación.

Saussure, Ferdinand de. (1972). ¿Qué es la Lingüística? Instituto Cubano del Libro. La Habana.

Savin, N. V. (1976). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Silvestre, Margarita y Celia Rizo. Aprendizaje y diagnóstico en el seminario nacional para el personal docente. La Habana 2000.

Timofeiev, L. Fundamentos de la teoría de la Literatura. Ed. Progreso. Moscú 1979.

Vigotski, Lev. Pensamiento y lenguaje. Ed. Pueblo y Educación 1982.

_____ El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica. Barcelona 1996.

Villar Buceta, Gustavo. (1941). La segunda enseñanza en Cuba. Habana, La Verónica, La Habana.

ANEXO 1

Guía de entrevista (inicial)

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación que poseen los docentes de décimo grado para dirigir la construcción de textos.

Necesitamos que respondan con sinceridad las preguntas que aparecen a continuación, pues el resultado nos dará la oportunidad de proyectar acciones para contribuir a erradicar los problemas.

1.- ¿Qué entiendes por texto?

2.- Menciona tres tipos de textos diferentes que se exigen en el programa de décimo grado y diga sus características.

3.- ¿Cuáles son las etapas para dirigir la construcción de textos ¿ ¿Cómo procedes en cada una?

ANEXO 2

Guía de observación al plan clases.

Objetivo: Comprobar las principales dificultades que se presentan en el tratamiento metodológico para la dirección de la construcción de textos.

Aspectos a tener en cuenta:

- 1.- Si se trabaja con las tres etapas (orientación, ejecución, control)
- 2.- Si realizan el tratamiento metodológico adecuado, en cada clase, de acuerdo a los procedimientos del tipo de clase.

ANEXO 3

Guía de observación a clases.

Objetivo: Obtener información sobre la actuación de los docentes al dirigir la construcción de textos.

Aspectos a observar:

- 1.- Aplicación de los procedimientos de acuerdo a la etapa que da tratamiento.
- 2.- Atención diferenciada ofrecida, de acuerdo a las características individuales y necesidades de cada estudiante.

ANEXO 4

Guía de entrevista (final)

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación alcanzado por los docentes de décimo grado al dirigir la construcción de textos.

Necesitamos que responda con sinceridad las actividades que aparecen a continuación, lo que posibilitará detectar dificultades que aún puedan quedar y proyectar posibles soluciones.

Actividades:

- 1.- ¿Un párrafo es un texto? Argumenta.

- 2.- ¿Cuáles son las características de los textos dialogados, descriptivos y narrativos?. Mencione ejemplos de cada uno.
- 3.- ¿Cuál de las etapas para dirigir la construcción de textos es más importante? Argumenta.
- 4.- ¿Qué errores puede presentar un párrafo? ¿Qué hacer para corregirlos?

ANEXO 5

Matriz de valoración, por niveles, de los indicadores establecidos, que miden la preparación de los docentes de décimo grado para dirigir la construcción de textos.

Dimensión 1 Cognitiva.

Indicador 1.1 Reconocen los elementos para definir un texto.

valor bajo (B) No dominan los elementos que definen el texto

valor medio (M) Reconocen solo uno o dos elementos que definen el texto

valor alto (A) Dominan los elementos que definen el texto.

Indicador 1.2 Dominan las características de los diferentes tipos de textos.

valor bajo (B) No dominan las características de los diferentes tipos de textos

valor medio (M) Dominan una o dos de las características de los diferentes tipos de textos.

Valor alto (A) Evidencian dominio de las características de los diferentes tipos de textos.

Indicador 1.3 Reconocen los procedimientos para dirigir la construcción de textos.

valor bajo (B) No conocen cómo proceder en ninguna de las etapas para dirigir la construcción de textos

valor medio (M) Conocen como proceder en una de las etapas para dirigir la construcción de textos

valor alto (A) Muestran conocimientos de las etapas y el proceder para dirigir la construcción de textos.

Dimensión 2 Procedimental

Indicador 2.1 Orientan correctamente la construcción de textos

valor bajo (B) No realizan la orientación de la construcción de textos con los procedimientos adecuados

valor medio (M) Realizan la orientación de la construcción de textos con algún dominio de los procedimientos.

valor alto (A) Realizan la orientación de la construcción de textos con los procedimientos correctos.

Indicador 2.2 Detectan y corrigen correctamente los errores en textos contruidos de diferentes tipos.

valor bajo (B) No detectan ni corrigen correctamente los errores en diferentes tipos de textos.

valor medio (M) Detectan y corrigen algunos errores con alguna habilidad

valor alto (A) Detectan y corrigen correctamente los errores en los diferentes tipos de textos.

ANEXO 6

Tabla comparativa de los resultados por indicadores antes y después de aplicada la propuesta.

Muestra (7)

Dimensión	Indicadores	Antes						Después					
		B		M		A		B		M		A	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
1	1.1	4	57.1	1	14.3	2	28.6	-	-	-	-	7	100
	1.2	4	57,1	2	28,6	1	14.3	-	-	1	14,3	6	85,7
	1.3	5	71,4	1	14,3	1	14,3	-	-	1	14,3	6	85,7
2	2.1	5	71,4	1	14,3	1	14,3	-	-	2	28,6	5	71,4
	2.2	5	71,4	2	28,6	-	-	-	-	3	42,9	4	57,1

ANEXO 7

Evaluación integral de los docentes muestreados en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial.

Docentes	Indicadores					Evaluación integral
	Dimensión 1			Dimensión 2		
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	
1	A	A	A	A	M	A
2	B	B	B	B	B	B
3	A	M	M	M	M	M
4	B	B	B	B	B	B
5	M	M	B	B	B	B
6	B	B	B	B	B	B
7	B	B	B	B	B	B

Nivel: Alto (A) (Con cuatro o cinco alto (A) y ninguno bajo (B))
 Medio (M) (Con todos medios (M) o dos a cuatro medios)
 Bajo (B) (Con cualquier indicador bajo (B))

ANEXO 8

Evaluación integral de cada docente muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el diagnóstico final.

Docentes	Indicadores					Evaluación integral
	Dimensión 1			Dimensión 2		
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	
1	A	A	A	A	A	A
2	A	A	A	A	M	A
3	A	A	M	A	A	A
4	A	A	A	A	A	A
5	A	A	A	A	A	A
6	A	M	A	M	M	M
7	A	A	A	M	M	M

Nivel: Alto (A) (Con cuatro o cinco alto (A) y ninguno bajo (B))

Medio (M) (Con todos medios (M) o dos a cuatro medios)

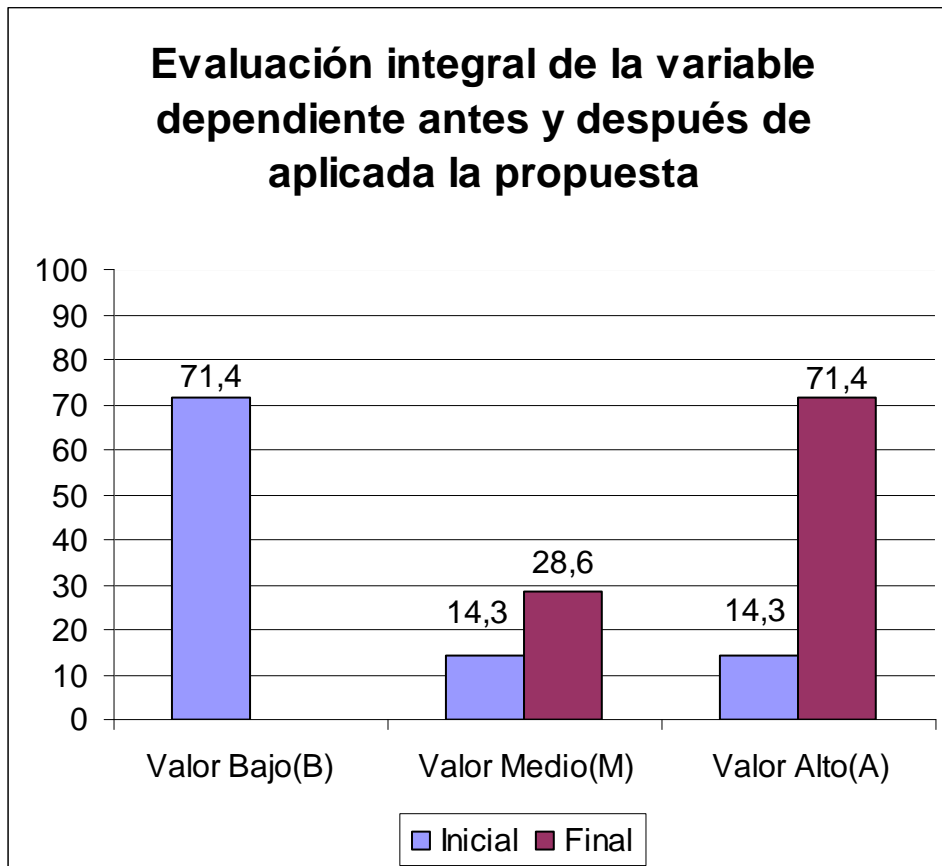
Bajo (B) (Con cualquier indicador bajo (B))

ANEXO 9

Tabla comparativa de valores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial y final.

Etapas	Docentes	Valor bajo(B)	%	Valor medio(M)	%	Valor alto(A)	%
Diagnóstico inicial	7	5	71,4	1	14,3	1	14,3
Diagnóstico final	7	-	-	2	28,6	5	71,4

Anexo 10



ANEXO 11

No	Contenido	Objetivo	Método	Medios de enseñanza	Actividades a realizar
1	Escritura de un texto en estilo coloquial o conversacional.	Escribir un texto coherente en estilo coloquial o conversacional.	Trabajo independiente.	Libro de texto, pizarra	Escribir un texto coherente, teniendo en cuenta las orientaciones dadas por el profesor.
2	Revisión de los textos escritos	Determinar los errores cometidos en la escritura del texto.	Elaboración conjunta.	Pizarra.	Determinar en el texto escrito en la pizarra (previamente seleccionado) los errores cometidos y ofrecer sugerencias para perfeccionar.

