

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“José Martí Pérez”
Facultad Humanidades
Departamento Español-Literatura



**LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: HABILIDAD
NECESARIA PARA EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO**

Tesis en opción al título académico de
Máster en Didáctica del Español y la
Literatura

Autora: Prof. Asistente, Lic. Liliana Fernández Blanco

Sancti Spíritus
Año 2017

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“José Martí Pérez”
Facultad Humanidades
Departamento Español-Literatura



**LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: HABILIDAD
NECESARIA PARA EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO**

Tesis en opción al título académico de
Máster en Didáctica del Español y la
Literatura

Autora: Prof. Asistente, Lic. Liliana Fernández Blanco

Tutores: Prof. Titular, Dr. C. Ana Ivis Bonachea Pérez
Prof. Titular, Dr. C. Raúl Siles Denis

**Sancti Spíritus
Año 2017**

Agradecimientos:

A los que han hecho posible que la universidad cubana actual sea una universidad científica, tecnológica y humanista, capaz de preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad, a través de sus procesos instantivos y en estrecho vínculo con la sociedad.

Dedicatoria:

*A mis queridos padres,
Blanca Blanco González y Eusebio Fernández Milián,
por los principios inflexibles
que guían sus vidas.*

Dedicado a:

MIS PADRES

por habernos guiado por caminos de inquietud intelectual...

MI ESPOSO

por su magnífica devoción a la familia, la prosperidad y el derecho a la felicidad...

MI HERMANO

para que le sirva de luz, para que sea guía en su camino, para dar valor a todas las cosas...

Síntesis

El desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes constituye un objetivo a lograr en todos los niveles de enseñanza. En este sentido ocupa un lugar destacado lo referido a las destrezas que deben lograr para la construcción de textos, pues deben convertirse en comunicadores eficientes, que expresen tanto en el plano oral como en el escrito sus sentimientos, experiencias, opiniones en textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa. Con este fin se realiza esta investigación que pretende analizar las fortalezas y dificultades en la construcción de textos escritos de las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Artística y proponer una solución científica, por constituir una problemática aún no resuelta en la formación inicial del profesional de la educación. La investigación consiste en la validación de una propuesta de tareas docentes para contribuir al desarrollo de habilidades en la construcción de textos escritos. Se emplearon los métodos de investigación científica del nivel teórico: análisis histórico y lógico, análisis y síntesis, inducción-deducción y modelación; del nivel empírico la prueba pedagógica, el análisis de documentos, la encuesta, el registro de experiencias, la observación y la evaluación por criterio de especialistas. Del nivel matemático se empleó el cálculo porcentual. La tesis está estructurada en dos capítulos: en el primero se exponen los fundamentos teórico-metodológicos acerca de la enseñanza de la lengua materna, específicamente la construcción de textos escritos y los presupuestos que sustentan la propuesta; en el segundo se analizan los resultados del estudio diagnóstico, se describe la propuesta de tareas docentes, fundamentada metodológicamente, y se valida a través del criterio de especialistas que permitió demostrar la pertinencia, la factibilidad de introducción a la práctica, el nivel científico y la concepción metodológica de las tareas docentes al responder positivamente cada especialista.

ÍNDICE

PÁGINAS

	PÁGINAS
Introducción	1
CAPITULO I: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA. LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS COMO COMPONENTE ESENCIAL EN EL PRIMER AÑO DEL CURSO DIURNO DE LA CARRERA LICENCIATURA ESPECIALIDAD EDUCACIÓN ARTÍSTICA	10
1.1 Acercamiento histórico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos: criterios lingüísticos y pedagógicos.	10
1.2 Algunas consideraciones teóricas y metodológicas en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna.	18
1.3 Posibilidades y requerimientos teórico-metodológicos para desarrollar el proceso de construcción de textos escritos desde las asignaturas del currículo del año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.	28
CAPITULO II: TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS A DESARROLLAR EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN TEXTUAL EN LAS ESTUDIANTES DE LA CARRERA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	35
2.1 Estado actual del estudio diagnóstico realizado acerca de la construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.	35
2.2 Potencialidades de las tareas docentes para el proceso de construcción de textos escritos.	39
2.3 Características y presentación de las tareas docentes para el desarrollo de la construcción de textos escritos.	43
2.4 Resultados de la evaluación de las tareas docentes para el desarrollo de la construcción de textos escritos, mediante la aplicación del criterio de especialista.	53
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los avances tecnológicos y los descubrimientos científicos, unidos a los cambios sociales, económicos y demográficos exigen una nueva forma de observar y analizar la realidad, por lo que la escuela tiene como centro preparar al hombre para enfrentar la complejidad del mundo de hoy e insertarlo de manera efectiva en el sistema de información, lo que exige competencias en el uso del lenguaje.

Desde su origen, el ser humano necesitó relacionarse con otros al hacerse más compleja su actividad laboral, lo que suscitó la necesidad de comunicarse con sus semejantes y propició el surgimiento del lenguaje. La comunicación representa una forma de interacción humana y es a la vez la vía para esa interacción por lo que no se puede ver al margen de la actividad de los sujetos.

La comunicación está condicionada por el lugar que ocupa el sujeto dentro del sistema de relaciones sociales, es el resultado y condición del proceso de construcción.

El ser humano, al comunicarse con otros, expresa no solo su personalidad, su conciencia individual, sino también el lugar que ocupa en la sociedad. El lenguaje es también a su vez portador de valores y elemento de la conciencia social.

Un objetivo importante de la escuela constituye el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes y en este sentido ocupa un lugar destacado el referido a la construcción de textos, pues deben convertirse en comunicadores eficientes, que expresen tanto en el plano oral como en el escrito sus sentimientos, experiencias y opiniones en textos coherentes, precisos y claros, que cumplan una determinada intención comunicativa.

Es la escuela la que debe favorecer la construcción de textos diversos para propiciar que los estudiantes se expresen libremente, de forma espontánea, sin restricciones a partir de propuestas significativas y variadas. Solo se aprende a escribir, escribiendo, por lo que si se quiere que se logre utilizar la escritura como forma de comunicación, la práctica constante ha de ser una premisa de trabajo. La construcción de textos escritos es la habilidad lingüística más compleja porque exige el uso instrumental del resto de las destrezas durante el proceso de construcción. Para representar en forma gráfica la expresión del pensamiento el sujeto necesita conocer el conjunto de grafías, o sea el

alfabeto, el valor sonoro convencional, la ortografía, y los recursos estilísticos tanto desde el punto de vista formal como del contenido.

Además, supone exigencias simultáneas al tener implícito subprocesos necesarios como planear, organizar las ideas, transcribir, traducir, pasar al papel, construir oraciones sintácticamente, como primera versión del texto, editar y revisar. Durante el proceso de construcción el individuo descubre y se apropiá de las reglas y características del sistema de escrituras y se articula la competencia comunicativa que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Debido a la importancia de la escritura y a las dificultades que implican su enseñanza y aprendizaje, este ha sido un tema recurrente en las investigaciones lingüísticas y pedagógicas realizadas en el transcurso del desarrollo de la sociedad. Desde Juan Comenius, A. (1592-1670) padre de la Didáctica, quien en el siglo XVII dejó explícitas importantes apreciaciones sobre el particular, hasta llegar a Parra, M. (1990), Ferreiro, M. (1994), Hortensia, M. (1996), Cassany, D. (1994), Teberosky, A. (1993) y Tolchinsky, L. (1993).

También la tradición pedagógica cubana ha sido rica en aportes sobre la problemática que se aborda. José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1853-1895) dejaron imprescindibles recomendaciones sobre el acto de escribir, la importancia de un plan y “... el papel de la lectura como desencadenante de la escritura propiamente dicha...”, que es necesario retomar. Rodríguez del C (2002, p.23)

En la primera mitad del siglo XX los trabajos de Poncet, C. (1879-1969) y de Aguayo, A. M. (1866-1948) permiten observar el planteamiento de tareas docentes a partir de situaciones de comunicación con una marcada intención educativa, y en la segunda mitad las obras de Almendros, H. (1898-1974), García Alzola (1978), García Pers (1983) y Georgina Arias (2003), quienes fueron portadores de una didáctica dirigida al desarrollo de la lengua materna en la escuela primaria.

En las últimas décadas del siglo XX y los primeros años del siglo XXI el tema de la construcción verbal de textos escritos ha sido tratado por las investigadoras Ruiz, M. (1996) y Roméu, A. (1997), Domínguez, I. (2006), entre otras, quienes a partir del desarrollo de la lingüística textual, de la teoría de la comunicación y del auge del enfoque comunicativo han trabajado esta temática para el nivel medio y el superior.

Las investigaciones consultadas sobre el lenguaje están dirigidas a tres direcciones: las reseñadas al análisis de las estructuras del discurso, las referidas a los procesos cognitivos en los que el lenguaje interviene y que arrojan luz acerca de la comprensión y construcción de significados y las que investigan el lenguaje en los procesos de interacción socio-cultural-pragmática, las cuales favorecieron el proceso de comprensión y construcción textual e influyeron positivamente en la didáctica de la escritura.

Actualmente, se ha apreciado preocupación por resolver las siguientes cuestiones: el no enmarcar la enseñanza de la construcción verbal de textos escritos en ningún grado o nivel, sino en el proceso de desarrollo del estudiante y a partir de sus necesidades y potencialidades; el atender a las características del texto; el utilizar proyectos interdisciplinarios a partir de situaciones comunicativas para favorecer el proceso de corrección que requiere la escritura.

Como se puede apreciar estudiosos e investigadores de la pedagogía tradicional y actual cubana y los reconocidos universalmente en este campo han realizado grandes aportes. Sin embargo, las dificultades presentes en el aprendizaje de los estudiantes exigen estudios sistemáticos de este componente de la lengua materna.

En Cuba, con las nuevas tareas que demanda la Educación se hace necesario brindar especial atención a los maestros en formación, enfatizando en el desarrollo de habilidades para la construcción textual debido a su carácter instrumental en la obtención del conocimiento y a la necesidad de que estos futuros profesionales de la educación funjan como modelos lingüísticos en su desempeño profesional.

La construcción de significados atendiendo al lenguaje en su carácter interdisciplinario, multidisciplinario, transdisciplinario y autónomo, exige usar la lengua como mediador didáctico, ya que en todas las materias esta se perfecciona al realizar sus aprendizajes específicos por lo que se necesita influir desde todas las disciplinas que conforman el currículo para propiciar el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes.

La realidad descrita dirige las investigaciones a este tema, tratando de contextualizarlas a las nuevas corrientes pedagógicas y científicas. A partir de los años 70, de un enfoque normativo en que se atendía al producto construido a partir de una hoja en blanco, en actividades aburridas, silenciosas e individuales, reducidas a la composición como único texto, se ha ido pasando a enfoques comunicativos que comienzan a

concientizar la importancia del proceso, la tipología textual, la socialización de la escritura y la cooperación en la clase.

Cuando se construyen significados por escrito se presentan una serie de obstáculos cognitivos, comunicativos y hasta organizativos, que deben vencerse para lograr la tarea de la escritura. Estas dificultades aparecen en las estudiantes que ingresan en el primer año de la carrera de licenciatura en Educación Artística en la Universidad de Sancti Spíritus, pues presentan en sus textos escritos incoherencias en las ideas, no siempre siguen un orden lógico, ni establecen una cohesión adecuada, además se aprecia pobreza en el vocabulario dada por la presencia de barbarismos, cacofonías, frases viciosas, solecismos, entre otras.

En el desarrollo de la práctica pedagógica se ha podido observar la necesidad de brindar atención al proceso de construcción textual, pues las estudiantes manifiestan en sus textos escritos bajo nivel cultural al emplear frases y expresiones que no se corresponden con las situaciones de comunicación que se les presentan. Esto se debe en la mayoría de los casos al medio sociocultural del que provienen, pues se trata de estudiantes que viven en zonas rurales.

Estas dificultades repercuten en su rendimiento académico pues una gran parte de las tareas docentes propuestas en las diferentes asignaturas, así como las evaluaciones sistemáticas, parciales y finales requieren de habilidades en la construcción escrita.

Como parte del trabajo de la autora de la presente investigación en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española [PILE] y su metodología en el colectivo de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística se ha podido constatar que todavía es insuficiente el trabajo que se realiza para potenciar el desarrollo de la construcción escrita en las diferentes asignaturas pues se abusa de tareas docentes donde los estudiantes deben fichar, copiar o resumir en detrimento de otras habilidades que sí propician el desarrollo de la elaboración personal como es la argumentación, la valoración o el comentario, entre otras.

Particularmente en el trabajo con la lengua materna no siempre se indican actividades que faciliten la construcción textual como medio didáctico para orientar desde el punto de vista pedagógico a los estudiantes y así vincular o dar tratamiento a los contenidos de la asignatura de que se trate.

Se ha podido constatar que los docentes evalúan todas las actividades realizadas por los estudiantes, pero lo hacen desde el punto de vista del contenido y en muy raras ocasiones realizan señalamientos que tengan que ver con el uso adecuado de la lengua en sentido general. La construcción textual oral desde la clase se manifiesta a través de las intervenciones de los estudiantes y no se proyecta en función de poblar su mente de ideas para la posterior escritura. Además, no es una práctica sistemática señalar los errores que se presentan en el uso de la lengua materna por parte de los estudiantes. En la construcción escrita se utilizan variantes para dar tratamiento a las dificultades, pero en la mayoría de los casos los señalamientos están dirigidos generalmente a la ortografía, y es muy escaso encontrar ejercicios que lleven a la corrección de los errores en el ajuste al tema, estructura de oraciones y párrafos, orden lógico de las ideas, la sintaxis, adecuación del registro al contexto de comunicación.

Todo lo anterior corrobora, la necesidad de dar solución al siguiente problema científico:
¿Cómo contribuir al desarrollo de la construcción de textos escritos en las estudiantes del primer año del curso diurno de la carrera Licenciatura en Educación Artística?

En consecuencia con ello, el objeto de la investigación se centró ***en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna***; mientras que el campo de acción quedó referido ***al desarrollo de la construcción de textos escritos en las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Artística***.

En consonancia con lo apuntado se trazó el siguiente objetivo: ***Proponer tareas docentes dirigidas al desarrollo de la construcción de textos escritos en las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.***

Para orientar la labor investigativa, se plantearon como ***interrogantes científicas:***

1. ¿Cuál es el marco teórico-metodológico de referencia que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y el desarrollo de la construcción de textos escritos en la carrera Licenciatura en Educación Artística?
2. ¿Cuál es el estado actual en el que se expresa la construcción de textos escritos de las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística?
3. ¿Qué tareas docentes permiten el desarrollo de la construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación Artística?

4. ¿Qué pertinencia poseen las tareas docentes propuestas para el desarrollo de la construcción de textos escritos en las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística?

A partir de estas interrogantes, las **tareas científicas** a implementar son las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teórico - metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua materna y el desarrollo de la construcción de textos escritos en la carrera Licenciatura en Educación Artística.
2. Diagnóstico del estado actual de la construcción de textos escritos de las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.
3. Elaboración de tareas docentes dirigidas al desarrollo de la construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación Artística.
4. Validación por criterio de especialistas de las tareas docentes propuestas para el desarrollo de la construcción de textos escritos en las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Artística.

Esta investigación asume la dialéctica materialista como método general de la ciencia. Con el objetivo de dar cumplimiento a las tareas enunciadas se pusieron en práctica diferentes **métodos de la investigación científica**, entre los que se destacan:

Del nivel teórico:

Análisis y síntesis: posibilitó descomponer el proceso de construcción de textos escritos en sus partes, en sus múltiples relaciones, habilidades, capacidades, propiedades y componentes para estudiarlos. Luego estableció la unión o combinación de las partes previamente analizadas para descubrir relaciones y características generales entre sus elementos.

Inducción y deducción: permitió obtener información sobre el desarrollo de la construcción del texto escrito, para describir el fenómeno, recopilar datos, clasificar y formular una caracterización, lo que desempeña un papel esencial en el proceso de conformación empírica de la propuesta. La deducción para arribar a la caracterización general de la población, concebir y explicar el proceder para transformar la realidad objetiva.

Histórico-lógico: Se utilizó para analizar la trayectoria de los estudios lingüísticos, así como los enfoques en la enseñanza de la construcción textual y sus tendencias actuales.

Modelación: Para establecer una estrecha relación e interdependencia entre las necesidades de preparación de los estudiantes según los resultados del diagnóstico. Para encontrar un reflejo mediatisado de la realidad objetiva.

Del nivel empírico:

Análisis del producto de la actividad del alumno: permitió el análisis de la construcción escrita de los estudiantes para constatar su estado y desarrollo durante el proceso investigativo.

Encuesta: se aplicó a los estudiantes para obtener información relacionada con el nivel de orientación que poseen para enfrentar el proceso de la escritura, así como su motivación para desarrollar este componente de la lengua materna.

Observación pedagógica: fue utilizada para constatar cómo los profesores del colectivo de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística desarrollan desde la clase el proceso de construcción de textos escritos.

Evaluación por criterio de especialistas: fue empleado con el objetivo de obtener valoraciones acerca de la propuesta para desarrollar el proceso de construcción de textos en los estudiantes, y así darle mayor enriquecimiento y confiabilidad a las tareas docentes elaboradas al respecto.

Prueba Pedagógica: Fue utilizada para conocer el estado inicial de desarrollo en la construcción de textos escritos por parte de las estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.

Métodos del nivel matemático y/o estadístico: La aplicación del análisis porcentual permitió organizar, clasificar e interpretar los indicadores cuantitativos obtenidos en la investigación empírica, empleados para comprobar los resultados del estado actual del diagnóstico.

Técnica:

Registro de experiencias: permitió recoger la descripción minuciosa de las experiencias de los profesores, al integrar y contextualizar, desde la planificación, organización y socialización de las tareas docentes los contenidos de las asignaturas del currículo del

año con el proceso de construcción de textos en la formación del profesional de Educación Artística.

La **población** la integran las 7 estudiantes del primer año del curso diurno de la carrera de Educación Artística, la que se hace coincidir con la **muestra**, que se seleccionó de manera intencional, por ser la investigadora la profesora principal de esa carrera, por constituir una necesidad del grupo de estudiantes.

La **muestra** que representa el 100 % de la población; está formada por estudiantes de todos los municipios de la provincia Sancti Spíritus, con carencias en la construcción de textos escritos, dadas por su bajo nivel cultural y limitaciones desde el punto de vista pedagógico en la atención al desarrollo de habilidades lingüísticas y en especial a la escritura.

Esta investigación ofrece su **novedad** al proceso de enseñanza-aprendizaje del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística, en particular al desarrollo de la construcción de textos escritos al exponer la dinámica que se logra entre dicho proceso y su orientación en la práctica. Para ello se propone una serie de actividades en el colectivo de año, que en el orden metodológico incluyen un grupo de elementos, que sistematizados, permitan elaborar tareas docentes en las que se deben conjugar los objetivos para el primer año de la carrera, los contenidos de las asignaturas que conforman el plan de estudio del año, los resultados del diagnóstico, los intereses y necesidades de las estudiantes y los recursos tecnológicos.

La **significación práctica** radica en las tareas docentes propuestas, aplicables a los estudiantes de otras carreras pedagógicas, como posible vía de solución a un problema de actualidad. La aplicación de estas facilita el proceso de construcción textual y propicia el trabajo coherente de la escritura desde cualquier asignatura en una concepción interdisciplinaria del tratamiento del lenguaje.

La tesis consta de dos capítulos. En el **capítulo I** se determinan los criterios teórico-metodológicos acerca de la enseñanza de la construcción de textos escritos, el análisis de la incidencia de los estudios lingüísticos y pedagógicos en su tratamiento, así como sus fundamentos actuales.

En el **capítulo II** se precisan y exponen las regularidades derivadas del diagnóstico inicial. Se fundamentan y presentan las tareas docentes para su instrumentación práctica y algunas consideraciones metodológicas para su aplicación, así como los

resultados al evaluar la propuesta por criterio de especialistas. Aparecen, además, ***las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.***

CAPÍTULO I

EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LENGUA MATERNA. LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS COMO COMPONENTE ESENCIAL EN EL PRIMER AÑO DEL CURSO DIURNO DE LA CARRERA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En este capítulo se presenta el acercamiento a los estudios lingüísticos y pedagógicos que sustentan la propuesta, la relación que debe existir entre la orientación y las siguientes etapas en el proceso de enseñanza de la construcción de textos escritos y la justificación de las tareas docentes como posible vía de solución al problema de investigación.

1.1- Acercamiento histórico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos: criterios lingüísticos y pedagógicos

La enseñanza de la construcción de textos escritos ha transitado por diferentes enfoques basados en la gramática, en las funciones, en el proceso y en el contenido. Todos estos enfoques contribuyeron a la creación de una didáctica de la escritura.

En Cuba se enseñaban las redacciones formales con énfasis en el género epistolar. José de la Luz y Caballero, sugiere el trabajo con el léxico más próximo al estudiante y con la composición como ejercicio para educar la expresión escrita. Llama la atención, afirma García Alzola (1978, p. 24) "... el interés que trata de poner en los conocimientos lingüísticos y literarios, en los trabajos de composición y su carácter sistemático y diario".

Enrique José Varona, propone una reforma educacional que incluía la realización de actividades de composición, derivación, y de escritura al dictado.

Aguayo (1917, p. 5) se refiere a la enseñanza de la lengua materna, y en ella le atribuye gran importancia a la composición, considerando como elemento esencial "...capacitar al niño para expresar sus pensamientos por escrito, de modo que otras personas puedan entenderlo bien" y concibe la enseñanza del lenguaje desde cualquier clase "...como contenido y expresión oral del pensamiento".

Según Vigostky (1981, p. 156) "...expresarse a través del lenguaje escrito es un acto en el que se efectúan una serie de procesos que están ausentes en el lenguaje oral y que son el resultado del trabajo conjunto de distintas zonas corticales del cerebro". Este tipo

de lenguaje está estrechamente relacionado con el lenguaje interno, pues el sujeto que está escribiendo expone en forma gráfica lo que está plasmado en su mente. Este es el eslabón entre la idea surgida y su realización en la estructura sintáctica lograda en forma gráfica en lo escrito. “En el lenguaje escrito como el tono de la voz y el conocimiento del tema están excluidos, nos vemos obligados a usar muchas más palabras y de modo más exacto. El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje” (1981, p. 156).

Para Cassany (1989, p. 13) “...significa expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas y para poder elaborar un currículum personal, una carta, una tarjeta de felicitación, un resumen, un informe, una queja, entre otros tipos de textos”. Por su parte Ruiz (1999, p. 89) considera que “...escribir no es copiar; sino coordinar conocimientos conceptuales con determinados recursos lingüísticos en función de comunicarse coherentemente”.

Con el triunfo revolucionario, el gobierno dio importancia, como nunca antes, al estudio de la lengua materna y se ofrecieron orientaciones para todo el país acerca de cómo trabajarla y qué planes de estudio abordar según el grado y nivel. Esta organización del Sistema Nacional de Educación incidió favorablemente en la estructuración y enriquecimiento de los estudios del lenguaje oral y escrito.

Aunque el perfeccionamiento de la enseñanza en nuestro país en 1975, trajo consigo avances en el tratamiento de los estudios del lenguaje porque comienza a abordarse la lengua como sistema y se incorporan a los programas de Español contenidos referidos a la comunicación: conceptos como norma, habla, comunidades lingüísticas, signo lingüístico y sus componentes, fonemas vocálicos, consonánticos y su articulación, aún no se logran estructurar adecuadamente todos los aspectos que componen el estudio de una lengua y se criticó, principalmente, su abordaje por separado. Permeada por esta mirada, la construcción de textos escritos no escapó a un tratamiento especializado desde el Español y a la consideración del producto final como resultado.

Hacia 1980, la gramática generativa transformacional es el paradigma propuesto por Noam Chomsky, quien, entre otras formulaciones, definió el término “competencia lingüística” referido al conocimiento intuitivo que un hablante-oyente tiene de su lengua nativa, el cual consiste en la capacidad de interpretar y de producir un número infinito de oraciones de su lengua, inéditas y gramaticalmente correctas. Asumió que esta

competencia opera en un nivel mental profundo, solo perceptible, de manera incompleta, a través de la actuación lingüística.

Se considera, que aunque estas concepciones han servido como punto de partida para la formulación de planteamientos que niegan la posibilidad de intervenir didácticamente en el dominio de la escritura, también han suscitado propuestas de orientación que procuran intervenir en los subprocesos de la escritura y dar a conocer estrategias para que el constructor textual afronte las dificultades que se le presenten y pueda resolverlas.

Se enseña básicamente ortografía, acentuación, morfología, conjugación de verbos, género y número en los nombres, sintaxis, subordinadas, concordancia y léxico, enriquecimiento del vocabulario y las construcciones se basan, por lo general, en construir oraciones con tal o cual característica, tratando de hacer aplicaciones formales al aspecto que se estudia. Además, no se insiste suficientemente en la corrección del texto escrito, pero se realizan análisis a partir de su escritura.

Este enfoque descriptivo centra su atención en la caracterización de la estructura de la lengua al describir los elementos que la conforman. El estudio de la lengua propicia una didáctica de la lengua, se imparte un alto volumen de contenido y cobra importancia el desarrollo teórico por lo que se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma unidireccional, con énfasis en lo cognitivo.

En Cuba, a partir de la década del 70, se trabaja la expresión escrita con ejercicios que consisten en copias, dictados, resúmenes, cartas, ponencias, solicitudes, etc. Se introduce también la composición libre, que ocupa un lugar preferente en muchas escuelas, aunque también se usaba la sugerencia de temas.

Según García Alzola, quien se destacó por los aportes en la enseñanza de la lengua, particularmente en la enseñanza de la composición, han influido en la formación de la generación de profesores de la especialidad, egresados de los Institutos Superiores Pedagógicos en los primeros veinte años de su existencia y han estado presentes en el trabajo diario de muchos maestros.

Por tanto, se puede afirmar que hasta hace unas décadas, la investigación sobre la escritura, los manuales de redacción y la didáctica en Cuba y en el extranjero, adoptaban la orientación de que la escritura conlleva a un producto físico, finito y

estático: una composición, una carta, un párrafo, un informe. Esta concepción sólo responde a una parte de la actividad de escribir, el producto final.

“La escuela entendió que una de las enseñanzas primordiales de la escritura es la de exigir la presentación de textos en una hoja pulcra, con líneas y márgenes rectos, con párrafos exactos, sin borrones ni tachaduras. Se discriminó el escrito interno, el no definitivo”. Cassany (1999, p. 21)

A partir de los años 80 adquirió auge la concepción de la escritura como proceso, enunciada por los psicólogos cognitivos y apoyada en la concepción chomskyana de competencia lingüística.

En esta época, el enfoque general de la didáctica de la expresión escrita recibe mucha influencia de la psicología cognitiva, así como de otras ramas del saber, por ejemplo: los estudios y las técnicas de creatividad o los métodos de solución de problemas y la heurística. Por otra parte en lo que se refiere a la didáctica, también se percibe cierta influencia de la pedagogía humanista o de los enfoques que destacan la dimensión humana y global del estudiante.

En resumen, la nueva visión del proceso concibe que.

- ✚ Escribir es un acto complejo puesto que supone exigencias simultáneas.
- ✚ En el proceso se pueden identificar subprocessos necesarios: planear, organizar las ideas, transcribir, traducir, pasar al papel, construir oraciones sintácticamente, como primera versión del texto, editar, revisar.
- ✚ Al escribir se puede ir de uno a otro, avanzar o retroceder.
- ✚ Se postulan estrategias para que el que escribe supere las restricciones que ocurren en su mente en el momento de la escritura.

Las nuevas formulaciones de la lingüística las asumen la lingüística del texto y el Análisis del discurso, al reconocer el texto-discurso como instrumento de pensamiento y de comunicación y convertirlo en su objeto de estudio. La lingüística del texto considera que los textos, en tanto unidades significativas de comunicación, se construyen a partir de determinados mecanismos entre los que se destacan la coherencia y la cohesión.

Los teóricos consideran los textos por micro, macro y superestructuras, componentes que permiten comprender la estructura de la significación de un texto en el intercambio comunicativo y explicitan la articulación de este al contexto que lo hace entidad significativa. Se considera que esta lingüística permitió la comprensión del texto como

unidad comunicativa y sirve de base para el avance que en esta ciencia ha significado el análisis del discurso.

Sobre sus dimensiones, Van Dijk (2000, p. 14) afirma: “Esta figura triangular, cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad constituye, de hecho, el terreno del análisis multidisciplinario del discurso”.

A partir de la lingüística del texto se propicia un enfoque textual o discursivo, conocido como enfoque comunicativo, una didáctica del habla que constituye una enseñanza de la lengua a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y de centrarse en el uso de la lengua. Atiende aspectos como la adecuación, nivel de formalidad, registro, presentación del texto, cohesión, elipsis, pronominalización, puntuación, la coherencia interna y externa de los textos, organización de la información, estructura y párrafos, por lo que se puede entender que: “La categoría coherencia se convierte en clave para la escritura y se comprueba en sus dimensiones semántica, pragmática y formal”. Romeu, A. (1994, p. 34).

En la construcción de textos, lo importante no es enseñar solo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. Se considera “la enseñanza de un conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras”. Lomas, et al (1996, p.9).

El análisis realizado evidencia cómo la enseñanza de la lengua heredó las limitaciones de la lingüística de la época. Considérese que los componentes de la asignatura español, gramática, lectura, expresión oral y expresión escrita eran tratados de forma aislada, se desarrollaban paralelamente sin vincularlos de manera directa. Así se dedicaban clases a cada uno de estos aspectos y el proceso comunicativo, que se nutre de todos, quedaba fragmentado al no tenerse en cuenta en sus dos procesos básicos: construcción y comprensión de significados.

Ninguna de estas formas de enseñanza de la lengua, aunque cumplieron un objetivo en su época, satisfacen hoy el desarrollo de habilidades comunicativas. La propia práctica social ha evidenciado que el “lenguaje en sí mismo” es un constructo, cuya presencia solo hallamos en los libros de gramática, pero lo que las personas utilizan y perciben, son discursos, textos, es decir hechos comunicativos reales.

El enfoque comunicativo, que se ocupa de atender didácticamente el uso de la lengua, ha ido validándose y hoy día tiene defensores y detractores en Cuba y en el mundo.

Roméu, A. (2004, p. 5) ofrece para la enseñanza de la lengua "... el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social...", el que se asume en esta investigación. Este enfoque se basa en las concepciones de la escuela histórico-cultural acerca de la unidad pensamiento-lenguaje, la precedencia de la instrucción para lograr el desarrollo, fundamento esencial de una didáctica desarrolladora y tiene en cuenta las más recientes investigaciones de la lingüística del texto, que toman como objeto el discurso e indagan acerca de su estructura y funciones que explican su naturaleza como proceso de interacción social.

En la actualidad, como resultado de los avances de la Lingüística y la Pedagogía, la didáctica de la escritura entiende el proceso de construcción textual con fundamentos en las concepciones de la Psicología basada en el enfoque histórico-cultural, desarrollado por Vigotsky (1987), quien supo captar la esencia del pensamiento de los clásicos del marxismo y poner la Psicología sobre las bases que esta filosofía aporta como concepción general y como método.

Esta concepción explica cómo el proceso de apropiación de la cultura humana transcurre a través de la actividad en un proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva. Mediante ella el hombre modifica la realidad y se forma y transforma a sí mismo.

Un aspecto representativo de la herencia vigotskiana, es la manera de identificar lo eminentemente cultural en el desarrollo humano, así como la concepción de la zona de desarrollo próximo [ZPD], y los procesos de interacción y desarrollo que allí tienen lugar, entre el profesor y el estudiante.

Son ideas muy sugerentes relacionadas con su concepción del aprendizaje, los mecanismos de este proceso, la relación entre aprendizaje y desarrollo y entre pensamiento y lenguaje. Para Vigotsky (1987) el aprendizaje es una actividad social, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual se asimilan los modos sociales de actividad y de interacción y, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social.

Este concepto de aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo, su interacción con otros sujetos, el profesor y otros estudiantes, sus acciones con el objeto, con la utilización de diversos medios en condiciones sociohistóricas determinadas, su resultado principal lo constituyen las transformaciones dentro del sujeto.

El enfoque-histórico cultural supone que lo central en el proceso de enseñanza, consiste en estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones, sistema de relaciones, tipos de actividad para que el estudiante crezca mediante la actividad conjunta, a nivel superior.

En lo relativo al estudiante, implica utilizar todos los resortes que dispone en su personalidad, su historia académica, sus intereses cognitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad, sus saberes, su cultura en relación con los que aporta el grupo de clase, involucrando a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables para el aprendizaje.

Desde el punto de vista del profesor, supone extraer de sí mismo, de su preparación científica y pedagógica todos los elementos que permitan el despliegue del proceso, el redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante, de sus particularidades personales, la relación de comunicación en sus distintos tipos de función, informativa, afectiva y reguladora, que permita un ambiente de cooperación y de colaboración, de actividad conjunta dentro del aula.

De lo que se trata es de utilizar al máximo las posibilidades educativas que brinda cualquier situación de instrucción, concebida íntimamente vinculada con la vida de la sociedad, en el contexto sociohistórico en que vive el estudiante, para que propicie facetas que puedan ser analizadas y valoradas con una perspectiva axiológica, ante la cual se puede adoptar una determinada actitud.

En un análisis realizado por Labarrere (1998, p. 17) sobre la herencia vigotskiana concluye que, "...es de particular relevancia la representación del sujeto, o sea, el estudiante, el alumno como agente de su propio desarrollo y de sus compañeros, además, el sujeto-grupal, como mediador de su autoperfeccionamiento".

Si una didáctica del habla necesita un sujeto activo, productivo en que la situación de aprendizaje permita interacción y, como resultado de ella, desarrollo, sin dudas están presentes ideas de Vigotsky (1987).

La propuesta que lleva el nombre de "teoría de la actividad verbal", utilizada por Leontiev (1981), sobre las bases directrices que propuso Vigotsky (1987), aparece como una vertiente de aproximación a su obra al hacer énfasis en la actividad como un elemento importante de los procesos mediacionales humanos. El acento puesto por él en el desarrollo de significados y, en particular, de aquellos que devienen personales y constituyen el sentido, puede abrir a análisis más sustanciales sobre el papel activo del sujeto en dichos procesos.

Y se reconoce como punto "problemático" del aprendizaje en la escuela de hoy, el restringido alcance de los significados que construyen y que se apropián los estudiantes. Muy relacionada con esto, se encuentra la concepción pedagógica sobre la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1982, p. 9). Esta teoría parte de la distinción que el autor hace entre aprendizaje y enseñanza, en que demuestra que aunque ambos son relativamente independientes e interactúan "...ciertas formas de enseñanza no conducen por fuerza a un tipo determinado de aprendizaje".

Con esto quiere decir que para que ocurra un verdadero aprendizaje, considerado por él como significativo, es necesario que haya una incorporación, sustantiva, racionalmente organizada, de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva, es decir, un esfuerzo deliberado por relacionar los nuevos conocimientos con conceptos anteriores, un aprendizaje relacionado con experiencias, con hechos u objetos en que se demuestre una implicación afectiva para vincular lo desconocido con lo que ya se conoce.

La teoría del aprendizaje significativo aboga por el saber hacer, y el "aprender a aprender" que conforman la nueva didáctica de la escritura en la que el estudiante es un ser eminentemente activo y, por tanto, consciente de lo que aprende. Asimismo, esta didáctica tiene en cuenta un aprendizaje desarrollador definido como "...aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social". Castellano (2002, p.23).

Para que esto suceda, el proceso de construcción de textos escritos debe cumplir los siguientes criterios básicos:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, que garantice la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en su desarrollo y crecimiento personal.
- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación.
- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

En resumen, hasta hace unas décadas la investigación sobre la escritura estaba interesada en el producto final, hoy los estudios del lenguaje y ciencias afines a él centran el interés en el proceso, además, se determinan los fundamentos lingüísticos y pedagógicos de la enseñanza de dicho proceso que según consideración de esta autora, son:

- La teoría del enfoque-histórico cultural de Vigotsky de la que se analizan sus concepciones desplegadas sobre el pensamiento y el lenguaje y la relación entre aprendizaje y desarrollo, con la concepción de la zona de desarrollo próximo, y los procesos de interacción y desarrollo que allí tienen lugar, entre el profesor y el estudiante.
- La teoría del aprendizaje desarrollador.
- El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como metodología particular para la enseñanza de la lengua.

1.2- Algunas consideraciones teóricas y metodológicas en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna

El lenguaje constituye una actividad humana compleja que asegura dos funciones básicas: la noesis y la semiosis. Estas funciones no se excluyen entre sí, aparecen interrelacionadas en la actividad lingüística. Las representaciones lingüísticas y de otra naturaleza, constituyen el principal contenido de la comunicación. Esta a su vez, contribuye a la construcción de la representación de la realidad física y social, la que permite incluir elementos no lingüísticos, imágenes sensoriales estrechamente vinculadas a la percepción y a la motricidad, aunque la mayor parte de su representación es de carácter lingüístico.

El lenguaje, en consecuencia, está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular, al conocimiento. Mediante operaciones cognitivas, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, o sea la comunicación interior, se analizan los problemas, se organiza la información de la que se dispone especialmente la información almacenada en los registros de memoria, se elaboran planes, se emprenden procesos de decisión, en suma, se regula y se orienta la actividad.

Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados vinculado a un conjunto de significantes. En la interacción con las personas del entorno no se aprende únicamente unas palabras o un complejo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten, y con tales significados, los modos en que las personas de ese entorno entienden e interpretan la realidad.

El lenguaje contribuye de esta forma a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable, y con ello a la socialización del individuo, a su integración social y cultural. Sirve de instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes, así como para el dominio de otras habilidades y capacidades no estrictamente lingüísticas.

Su materialización se realiza mediante actos de habla. Hablar supone seleccionar determinadas entidades lingüísticas y combinarlas en unidades de un nivel de complejidad más elevado de acuerdo con las necesidades específicas, la intención y el canal que se utilice para ello. El producto es el texto, categoría que ha tenido disímiles miradas, interpretaciones y definiciones. La autora de esta investigación se acoge al criterio de ser considerada como unidad básica de comunicación, producida como una secuencia coherente de signos lingüísticos en una situación dada, ante un receptor determinado y en cumplimiento de una función social.

Una de las formas en que se construye un texto es la escritura. Cassani (1999, p. 34) la define como "...manifestación contextualizada de la actividad lingüística humana en unidades identificables y estructuradas, dotada de intención, género, polifonía, variación, perspectiva crítica, que expresa las habilidades para producir textos". Además, asegura que es la "...habilidad lingüística más compleja porque exige el uso instrumental del resto de las destrezas durante el proceso de construcción, y la única que permite que un colectivo coopere en su construcción, con diversos grados de participación". (1999, p. 23)

Los sistemas formales de representación de datos, lógica matemática, formulaciones físicas y químicas, se derivan históricamente de la escritura y se relacionan con ella tanto desde la perspectiva de los signos gráficos, símbolos, reglas, como de las capacidades cognitivas de procesamiento, comprensión, construcción.

El proceso de su adquisición es posible gracias al conocimiento que se tiene de las características y reglas que constituyen el sistema de escritura para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Estas características son: "...conjunto de grafías convencionales, o sea el alfabeto, la direccionalidad, el valor sonoro convencional, la segmentación, la ortografía, puntuación y convencionalidades estilísticas. Durante el proceso de construcción de este sistema, el individuo descubre y se apropiá de las reglas y características del sistema de escritura y se articula la competencia comunicativa que posee todo sujeto hablante de una lengua" Gómez (1995, p. 13).

Los avances en la comprensión del sistema de escritura son diferentes en cada persona de acuerdo con las posibilidades que cada una manifiesta a partir de lo que el medio social y cultural le proporcione, y el ambiente educativo en el que se desenvuelve favorezca la interacción con este objeto de conocimiento. Investigadores de estos temas hablan sobre la importancia del respeto al proceso cognitivo de cada estudiante, y de la posibilidad de desarrollarlo cuando se le proponen actividades interesantes, se desechan trabajos de tipo mecánico, se estimula el intercambio de opiniones y se evita propiciar la competencia de los estudiantes entre sí.

Se afirma que la construcción de textos escritos es un instrumento para la elaboración de conocimientos. Las características de permanencia del lenguaje escrito y la posibilidad de reelaboración que permite a través de los posibles borradores sucesivos, resultan idóneas para las funciones del lenguaje. Como afirma Wells (1986, p. 18), "... la escritura ha transformado la relación de los individuos y de la colectividad alfabetizada con el conocimiento".

Algunos autores consideran la elaboración de conocimientos como función de la escritura. Entre ellos se destacan: Hayes y Flower (1981), Emig (1985), Wells (1986).

De Beaugrande (1984), atribuye la creatividad en el proceso de ideación, a la posibilidad que tiene el productor del texto de combinar elementos pertenecientes a diferentes esquemas de conocimientos para llegar a producir una nueva idea. Otros

autores explican esta función de la escritura estableciendo un paralelismo con el lenguaje oral y dando una importancia fundamental a la imagen del receptor.

Según Matsyhashi (1983) y Widdowson (1998), en la escritura se procura una especie de diálogo interiorizado en el que el escritor adopta la función de emisor y receptor alternativamente. Bereiter y Scardamalia consideran acertado este punto de vista aunque afirman que la elaboración del conocimiento en la conversación y la escritura es diferente. A pesar del poder generador de la conversación, los resultados son productos sociales, negociados con los otros. Estos mismos autores consideran que "No poseemos verdaderamente nuestros pensamientos y experiencias hasta que los hemos negociado con nosotros mismos, y para ello, escribir es el medio privilegiado". (1985, p. 23).

Bereiter y Scardamalia (1985, p. 14), opinan e intentan demostrar que el carácter dialéctico de la escritura proviene del conflicto de las exigencias del texto y las del pensamiento, es decir, entre lo que se ha llamado, "el espacio sustantivo", constituido por las creencias y conocimientos del escritor, y "el espacio retórico", en que se manifiestan los problemas de la redacción en sí misma. El problema dialéctico, según estas autoras, surge cuando hay interrelación entre ambos espacios.

Los resultados de estas investigaciones, permiten afirmar que muchas personas no adoptan las estrategias adecuadas para que esto sea posible. Así, al tener que atender también a necesidades cognitivas más generales, aparte de las estrictamente lingüísticas, los ejercicios de expresión se convierten en tareas o proyectos muy complejos que requieren un trabajo intelectual importante.

Bereiter y Scardamaria, (1985), afirman que escribir es a la vez natural y problemático. En el primer caso, consiste en un proceso de expresar los conocimientos, en el segundo, en un proceso de transformación de los conocimientos. La diferencia entre uno y otro, según ellos, no radica en el texto escrito sino en los procesos mentales por los cuales transcurre el texto. La diferencia se manifiesta fundamentalmente en las estrategias de generación de ideas, que estos autores no sitúan solo en la fase anterior al inicio del escrito, sino que consideran implicadas en todo el proceso.

Estos investigadores ratifican que escribir es una fuerza organizadora del desarrollo intelectual y una tarea de representación de significados más que una trascipción de lenguaje previamente organizado.

La madurez en la escritura implica un gran número de habilidades y estrategias a diferentes niveles de procesamiento. El proceso de escritura actualiza las actividades del pensamiento superior desde el momento en que se crea una circunstancia social que lo exige, hasta que el texto queda producido.

El escritor adulto y experto puede llevar a término con relativa facilidad esta tarea porque ha desarrollado una serie de estrategias que le permite afrontar las diversas exigencias que le impone la redacción, entre las cuales está la automatización de algunas habilidades que permite distribuir eficientemente el tiempo. En cambio los estudiantes que no han desarrollado estrategias adecuadas, centran su atención en los niveles locales: preparación de la hoja en que van a escribir, selección de un título, selección léxica, ejecución gráfica de las letras, ortografía, etc., y no pueden atender a los niveles superiores de procesamiento del texto.

Este proceso está muy bien descrito por Roméu, A. (1999, p. 12), quien afirma:

“...el emisor de un texto hace referencia a una realidad, es decir, alude a un referente, su conocimiento del referente surge de determinadas prácticas empíricas que le proporcionan una representación conceptual, mediante prácticas teóricas de análisis, síntesis, inducción, deducción, etc., ha podido construir una configuración lógica de ese referente y mediante prácticas comunicativas llega a construir su propia configuración semántica. Puede entonces configurar sintácticamente la idea y expresarla mediante una determinada configuración fonológica”.

Según consenso entre estos especialistas, se considera que la construcción de textos escritos favorece la construcción del conocimiento, por lo que:

- ✚ La activación de los conocimientos previos propician ideas y opiniones.
- ✚ El planteamiento de situaciones comunicativas relevantes.
- ✚ La exigencia de la adaptación de sus conocimientos previos a nuevos contextos.
- ✚ La inclusión de situaciones en que pueden comparar diversas versiones de su texto y contrastar su propia construcción con la de sus compañeros.
- ✚ Las secuencias que se repiten desarrollan habilidades para autorregularse cada vez mejor.
- ✚ Para lograr éxito en la tarea de escritura deben vencerse una serie de obstáculos cognitivos, comunicativos y hasta organizativos.

Para lograr que los estudiantes se expresen por escrito de forma adecuada, es imprescindible que se creen situaciones reales de expresión y comunicación, y que se tengan en cuenta, las fases que se deben cumplir en este proceso: la "preescritura", la escritura y la reescritura. La primera incluye toda actividad que motive a escribir, que genere ideas o centre la atención del estudiante sobre determinado tema. Esta fase hace que se libere del temor de la hoja en blanco.

Un papel importante es el trabajo oral previo que se lleva a cabo para incentivar al estudiante a escribir, para lograr su motivación. En la etapa de redacción el que escribe traduce en palabras sus ideas; debe animarse a los estudiantes a que expresen cuanto tienen que decir, sin preocuparse exageradamente por la forma, pues puede utilizar borradores. El momento de la reescritura implica releer lo escrito para descubrir errores.

Se leerá el texto tantas veces como sea necesario y se analizará atendiendo a:

- ➡ Lo que trata de comunicar.
- ➡ La relación del contenido con el título.
- ➡ El contenido de cada párrafo: ideas principales y secundarias de cada uno.
- ➡ Debe insistirse en que cada párrafo se refiere a una idea, que esta puede estar constituida por una o más oraciones, que se separa del otro párrafo por un punto y aparte. Un ejercicio útil puede ser "titular" cada párrafo teniendo en cuenta qué dice, su idea fundamental.
- ➡ Claridad de las ideas que se expresan; secuencia de los hechos, tiempo del discurso, si se producen cambios abruptos del narrador.
- ➡ Claridad de las expresiones, vocabulario: variedad, precisión, posibles repeticiones.
- ➡ Estructuración de las oraciones: sujeto, predicado, forma verbal, concordancia.

En esta etapa puede intercambiarse el trabajo con otro compañero para comprobar si hay algún aspecto del contenido que no esté expuesto con claridad, si algún detalle no gusta, si alguna idea podría expresarse de otra forma. Este trabajo de revisión puede apoyarse en guías que facilite el profesor, donde se incluyan los aspectos más importantes que deben lograrse en el trabajo.

Para realizar exitosamente la tarea de escribir es necesario prestarle mayor atención a las diferentes etapas de construcción textual; antes, durante y después, recordar que no puede existir un buen escrito sin buenos pensamientos. Rohman (1965).

De ahí la necesidad de pensar antes de escribir, generar ideas, y su papel fundamental lo adquieren los momentos de la preescritura y de la reescritura; el hecho de que un estudiante sepa que puede rectificar lo escrito, sin dudas le aportará confianza y seguridad al escribir.

La redacción requiere del conocimiento del código escrito, los signos gráficos, las formas de cohesión, los mecanismos de coherencia, la estructura de los diferentes tipos de textos y el uso de determinadas estrategias de comunicación.

Enseñar al estudiante a pensar, a organizar su pensamiento y a expresarlo correctamente, tanto oral como por escrito han de ser objetivos priorizados de la escuela, la cual debe, además, abrir espacio al estímulo, al elogio oportuno, propiciar la organización de concursos, exposiciones, publicaciones, aunque sean artesanales, como forma de divulgar las mejores producciones o los que muestren más avances.

En la investigación se considera pertinente contextualizar, aquellos elementos constitutivos del texto declarados por Domínguez (2006), los que se presentan a continuación.

La cohesión establece las diferentes conexiones que se dan en la superficie textual. El mecanismo cohesivo por excelencia es el uso de las formas pronominales, anáfora, cuando el referente se relaciona con un elemento previamente mencionado en el texto. El sistema verbal y los conectores también cohesionan los acontecimientos que integran el mundo textual. Los mecanismos principales de cohesión son la conjunción, la disyunción, la adversación y la subordinación.

La coherencia regula la interacción entre los conceptos, estructuración de conocimientos y las relaciones o vínculo que se establece entre los conceptos, que subyacen a la superficie del texto. Estas relaciones no siempre aparecen de forma explícita en la superficie textual y por tanto, es necesario inferirlas. La coherencia es un resultado de los procesos cognitivos puestos en funcionamiento por los usuarios de los textos. Un texto no tiene sentido por sí mismo sino gracias a la interacción que se establece entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo redescrito en la memoria de los interlocutores.

La intencionalidad se refiere a la actitud del constructor textual para alcanzar una meta específica dentro de un plan, transmitir información, expresar sentimientos, crear belleza. Para ello, quien escribe cuenta con diversos tipos de textos que le permitirán

saludar, ironizar, informar, comentar, valorar el resultado, de manera que sea un texto cohesionado y coherente.

La aceptabilidad depende de factores tales como el conocimiento del tipo de texto, la situación social o cultural y las metas a cuyo logro contribuye el texto que se construye. Para que una determinada organización de elementos lingüísticos constituya un texto, debe ser el resultado de una elección intencionada por parte del constructor textual para que pueda ser utilizada en la interacción comunicativa, esta ha de ser aceptada por el receptor del texto.

La situacionalidad se refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante con respecto a la situación comunicativa en que aparece. Puede estar mediatizada por la subjetividad de los interlocutores, quienes suelen introducir sus propias creencias y metas en el modelo mental que construyen de la situación comunicativa en curso.

La intertextualidad alude a los factores que hacen depender la comprensión adecuada de un texto del conocimiento que se tenga de otros textos anteriores.

En todo proceso de enseñanza aprendizaje debe existir una orientación precisa para cumplir con éxito el objetivo que se plantea, es por ello necesario hacer alusión a la importancia de la orientación educativa como medio para lograr un fin exitoso en la tarea de escritura.

La orientación educativa, considerada en la actualidad una disciplina y un ámbito profesional, ha sufrido un proceso de evolución que comenzó con imprecisiones en cuanto a su contenido e identidad, la misma ha pasado por sucesivos acercamientos al proceso de enseñanza aprendizaje, hasta su verdadera inserción en él, y finalmente ha valorizado la función orientadora del docente. Fue determinada en sus puntos esenciales como:

- “Educar es mucho más que instruir.”
- Los profesores son los agentes naturales de la orientación y el currículo es la vía natural mediante la cual se logran los objetivos y metas orientadoras.
- El proceso de orientación se debe llevar a cabo en todas las etapas educativas, en cada una de las clases o actividades desarrolladas y a lo largo de todo el horario escolar”. Recarey (2005, p. 34)

Sobre la base de su valor actual, el proceso de construcción de textos escritos, no privativo de una asignatura, se convierte en momento que propicia el cumplimiento de la función orientadora del docente.

Si la orientación educativa se considera como

“...el conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos: orientadores, tutores, profesores, familia y sociedad”. Recarey (2005, p. 45)

Entonces se comprende la necesidad de preparar científicamente a las futuras licenciadas en Educación Artística, desde su formación inicial, no solo desde el punto de vista pedagógico, sino desde el teórico-metodológico específicamente en este contenido para saber conducir el proceso en las niñas y los niños y aprovecharlo para cumplir los puntos esenciales antes señalados que integran esta función.

El autor antes mencionado, define esta función orientadora como:

“...actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción”. Recarey (1999, p. 13)

El proceso de construcción de textos escritos, incide directamente sobre la esfera motivacional-afectiva de la personalidad, a la par que lo hace en la esfera cognitiva instrumental. La motivación para la tarea de escritura estimula la creatividad, el compromiso de hacerlo mejor cada vez, el intercambio, la autorregulación y la preocupación por comprender el proceso.

La tarea instructiva, relacionada con la transmisión de conocimientos, así como el desarrollo de hábitos y habilidades, establece sus nexos de acuerdo con el contenido y la tarea específica de escritura que se trate, el grado y la asignatura que la proporcione.

Por sus características incide directamente en la esfera cognitiva instrumental de la personalidad, aunque lo hace también en la esfera motivacional afectiva al dar valor a la escritura para crecer como ser humano.

Esta función orientadora del profesor se caracteriza por:

- ✚ Tomar en consideración la relación educación-desarrollo.
- ✚ El proceso de construcción de textos escritos parte del conocimiento que tiene el individuo de la lengua como sistema y de las habilidades que haya desarrollado para escribir. Permite la atención del proceso en tanto el estudiante puede convencerse de su desarrollo a partir de las comparaciones de sus propios textos entre ellos, y entre estos y el producto final.
- ✚ El diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo de los estudiantes.
- ✚ Los estudiantes y el profesor descubren las dificultades, su grado de complejidad y origen.

Para ello se sirven de los textos intermedios que se irán comparando y se medirá el desarrollo y estimulará al estudiante a mejorar. La determinación y el establecimiento de diferentes niveles de ayuda son importantes.

En la medida que el estudiante adquiere madurez expresiva, su relación social mejora y su autoestima se favorece. Sus construcciones escritas son la expresión de su competencia. La valoración individual y grupal de este desarrollo conduce a positivas relaciones a partir de actitudes críticas y autocríticas.

La manera en que el docente organice la actividad de escritura determinará la influencia que en el plano motivacional afectivo pueda tener en sus estudiantes para propiciar que su trabajo sea más productivo, creativo y de intercambio, y se favorezca el trabajo individual.

Al desempeñar la función orientadora se manifiesta el compromiso del docente, de los estudiantes y del grupo por lograr el desarrollo de todos en el plano personal y grupal dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, al incidir en su crecimiento humano, favorece su comunicación.

En resumen, la función orientadora del docente en la tarea de escritura favorece el proceso de construcción textual y, por tanto, el desarrollo personal y grupal de los estudiantes. Para lograr el éxito en el proceso de construcción de textos escritos deben crearse situaciones reales de expresión y comunicación, además, tenerse en cuenta las

fases descritas para cumplir con este proceso, el reconocimiento de los elementos que determinan un texto y los aspectos necesarios para la evaluación individual y colectiva, así como el importante papel que desempeña el trabajo oral y la lectura como recursos para incentivar al estudiante para esta actividad.

1.3 Posibilidades y requerimientos teórico-metodológicos para desarrollar el proceso de construcción de textos escritos desde las asignaturas del currículo del año de la carrera Licenciatura en Educación Artística

El perfil profesional de la carrera Licenciatura en Educación Artística propone la formación de un profesional capaz de demostrar una buena comunicación que le permita crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas ideoestéticas, además de elaborar informes valorativos de los resultados de la labor.

Se afirma que entre sus cualidades debe poseer dominio del idioma materno como recurso comunicativo, como expresión de la identidad cultural; además de: ser un buen lector, un eficiente comunicador en todas sus formas, sensible, humano ante los conflictos sociales y personales; por lo que se propone como objetivo del primer año utilizar de forma adecuada la lengua materna para la comprensión acertada de lo que lee o escucha, la expresión con corrección y la escritura sin errores ortográficos.

En función de cumplir con este objetivo, se imparte la asignatura PILE I-II en los dos semestres que conforman el primer año de la carrera, respectivamente, con total de 102 horas clases. Esta asignatura permitirá el desarrollo de habilidades comunicativas sobre todo en lo referido a la comunicación oral, al estudio de las normas, a la compresión y construcción textual.

Para consideración de esta autora este programa debería distribuir las horas clases de cada tema para lograr un balance que permita desarrollar las macrohabilidades lingüísticas (hablar, leer, escuchar y escribir), además, considera necesario el estudio de las normas como eje que atraviese la asignatura y no con el enfoque descriptivo que se propone, y la actualización de la bibliografía respecto al tema de esta investigación.

En el currículo del año se imparten otras asignaturas como: Pedagogía I-II, Psicología, Seguridad Nacional, Lenguaje del teatro, Lenguaje de la danza, Lectura, narración y recitación artística, Adiestramiento artístico, Educación Física I-II. Estas permitirán valorar o fundamentar situaciones, etc. con un vocabulario científico y específico según sus categorías y principios.

Las ciencias pedagógicas y psicológicas aportan referentes concretos, los que se han de tener en cuenta para construir textos escritos, adscribirse a una posición, describir un fenómeno, ceñirse a la realidad con precisión. Además, si se recrean situaciones de la vida real se contribuye al proceso de construcción de textos escritos mediante la elaboración de finales para historias, o la propia creación de una narración en función de resolver una situación de comunicación.

Las Ciencias Sociales son el marco indispensable para situar los textos que se van a utilizar. Conviene tener en cuenta novelas históricas, biografías, etc. Pueden construirse textos argumentativos que reafirmen o refuten una idea o pensamiento, descriptivos de personalidades, relatos o anécdotas históricas.

La música y la educación plástica y visual, además de exhibir las características propias de un sistema de comunicación, ayudan a comprender el significado del hecho artístico, paralelo al verbal, aunque de distinta naturaleza. Ambos se combinan con el lenguaje verbal para construir determinados mensajes. Podrían construirse textos a partir de lo que sugieren las obras plásticas y musicales, es decir textos creativos.

La Educación física ayuda a comprender que el cuerpo, con su conformación y movimiento es portador de significados y expresa y comunica sustituyendo a la palabra o bien es un refuerzo complementario de ella. Pueden escribirse manuales de ejercicios para tonificar alguna parte del cuerpo o explicar juegos enumerando sus componentes y el modelo de realización.

Los usuarios habituales de la lengua escrita (profesores, periodistas o escritores) no producen escritura con la primera intención; sino que hacen planes, esquemas, borradores, consultan fuentes, les dan a leer sus trabajos a otros compañeros, etcétera. ¿Cómo entonces pedirle a un estudiante que está perfeccionando su escritura que lo haga bien en un tiempo relativamente corto y sin la correcta planificación de todas las acciones que intervienen en dicho proceso?

Esta práctica errónea ha ocasionado que se desarrolle en los estudiantes la tendencia a la ejecución y que no se realicen prácticas de reflexión sobre su propia lengua, por lo que se arrastran dificultades de un nivel a otro en este componente y esto es lo que se manifiesta en las estudiantes al ingresar en el primer año de la carrera.

Hay que desarrollar en ellos el hábito de trabajo docente de emplear siempre borradores que les permitan tachar, borrar, volver a escribir hasta lograr el perfeccionamiento del texto, pero para ello es necesario que el maestro les demuestre la utilidad de su uso y cómo pueden mejorar el estilo escribiendo diferentes versiones, que ofrezcan mayor información y una organización más pertinente.

Este trabajo para que sea efectivo debe realizarse con carácter interdisciplinario y en todas las clases en que se esté trabajando el tema sobre el cual se desea u orienta escribir. Es necesario que el profesor desarrolle en el estudiante los procedimientos de planificación y revisión del texto no sólo porque forman parte del proceso de construcción de textos escritos, sino porque son procedimientos que no se adquieren en otras disciplinas y que son imprescindibles para la adquisición de la cultura.

En función de preparar al profesor de otras asignaturas para desarrollar exitosamente el proceso de construcción de textos escritos, se proponen elementos de tipo metodológicos que permitirán desarrollar dicho proceso. Además, en el colectivo de año de realizaron una serie de actividades metodológicas con este fin, se trabajaron en temas como: la implementación de la estrategia de lengua materna desde las diferentes áreas del currículo, cómo operar con la instrucción 01, las estrategias para el proceso de construcción de textos escritos.

Para elaborar tareas docentes con el fin de recoger un texto escrito el profesor deberá tener en cuenta los siguientes aspectos:

Diagnóstico: el profesor debe conocer a través del diagnóstico cuáles son los intereses de expresión que tienen los estudiantes, qué temas o contenidos les resultan más interesantes para escribir, pero la selección de una temática para escribir sobre ella no debe depender solo de intereses individuales de los estudiantes.

Selección de los temas: estará en función de los textos que analizan los estudiantes en clases, los contenidos y tipos de textos que deban trabajarse en otras asignaturas y los temas a tratar en el sistema de eventos planificados por las instituciones y organizaciones.

El profesor, además, propondrá otras temáticas en que sea necesario incursionar para ampliar su cultura. Estas deben estar por encima de los conocimientos que ya ellos poseen y en relación con su desarrollo intelectual y no se deben repetir temas y funciones que ya conocen.

Además, no se trata de que los estudiantes repitan en sus trabajos lo que leen en los libros de textos sobre la temática seleccionada, consiste en que desarrollen una actividad mental intensiva que les permita manejar esas fuentes de consulta. Para ello podrán apoyarse en los recursos informáticos que ofrece la universidad, además

Planificación: es necesario enseñar al estudiante a planificar cómo va a escribir a partir de aprender a organizar la información que posee, esto es una habilidad didáctica que les facilitará el aprendizaje de cualquier materia y la elaboración de cualquier tipo de texto. Planificar proyectos de trabajos escritos dirigidos a resolver problemáticas de información que tenga la comunidad o la propia escuela, como la necesidad de proteger el medio ambiente, de ahorrar el agua y la electricidad, la necesidad la lectura, textos informativos sobre diferentes temáticas, entre otras de interés.

Organización de la información: se debe propiciar el trabajo con el diccionario, este permitirá esclarecer conceptos y encontrar la palabra adecuada; resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas, mapas conceptuales, planes, entre otros, que permitirán organizar lógicamente la información, se propondrán su uso en relación con el tipo de texto que se desee escribir. Utilizando estos procedimientos se motivará al trabajo de forma independiente con la información en la elaboración del texto.

Estos procedimientos deberán aplicarse en todas las clases de los sistemas que se planifiquen en la asignatura de PILE y en las clases de otras asignaturas que en ese momento formen parte del sistema para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción del texto escrito.

Se elaborarán textos que respondan a una situación comunicativa determinada, además deben elaborarse borradores que le permitan tachar, reorganizar.

Recursos humanos: el profesor deberá, en función del contenido de sus clases y del tipo de texto que se desea escribir trabajar de conjunto con el potencial artístico con que cuenta la universidad, sobre todo con los escritores, o la comunidad. Por ejemplo pedagogos, artista de la plástica, literatos, y de esta manera desarrollar el gusto por la

profesión y dentro del proceso de construcción de textos escrito, la motivación y la búsqueda de información (planeación).

Informática educativa como recurso para el aprendizaje: propicia, optimiza la construcción de textos escritos, a partir de su utilidad en la búsqueda de información, y en la utilización del procesador de textos Word, sino como parte inseparable de la asignatura y del tratamiento metodológico para la dirección de su aprendizaje.

Revisión: esta actividad puede realizarse entre los estudiantes, con el profesor o de forma individual, para ello el profesor deberá establecer códigos o aspectos a evaluar y proponérselos a las estudiantes. Para que dicha actividad cumpla su propósito se elaborarán guías con los aspectos a evaluar, que pueden orientarse con anterioridad o practicarse en el grupo en dependencia del diagnóstico, esto favorecerá el proceso de revisión y evaluación en cualquiera de sus modalidades. (Ver Anexo No. 5 y 6)

Además, el docente es el referente más cercano que el estudiante encuentra en el aula. Debe ponerse a escribir con ellos, sin dilación: escribiendo su propio texto ante ellos, ejemplificando para ellos el funcionamiento de una técnica, ayudando a estudiantes concretos a desarrollar su propio texto.

Teniendo en consideración estas premisas que en el plano teórico metodológico, ocupan un lugar preponderante, es que se diseña una propuesta de tareas docentes encaminadas al desarrollo de habilidades en la construcción de textos escritos.

Los fundamentos teóricos expuestos se materializan en este trabajo al tener concebidas las tareas docentes desde las asignaturas que conforman el currículo del año para ser aplicadas al estudiante del primer año desde la clase. En la investigación la **variable independiente** se delimita en: *las tareas docentes para potenciar el proceso de construcción de textos escritos* y la **variable dependiente** es: *el nivel de desarrollo de la construcción de textos escritos de las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística*.

Para el análisis de los datos y la elaboración de los instrumentos se realizó la contextualización de la variable. Se utilizó, además, la triangulación metodológica (entre métodos), como procedimiento para conciliar los datos de distintos instrumentos durante la aplicación del diagnóstico inicial.

Tal contextualización constituye un elemento fundamental, por lo que se considera necesario partir de su caracterización: *que las estudiantes alcancen un nivel en el*

desarrollo de la construcción de textos escritos cuando son capaces de tener en cuenta los subprocessos de planeación, textualización y autorrevisión, de manera que puedan lograr escribir textos que respondan a la intención comunicativa, con originalidad, coherencia, con correcta ortografía y presentación.

Los indicadores que se proponen, para evaluar el nivel de calidad en el desarrollo de la construcción de textos escritos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación Artística (variable dependiente), son el resultado de un estudio teórico precedente, que en el marco de la investigación permiten evaluar la pertinencia de las tareas docentes.

Para poder emplear los diferentes métodos de investigación, se establecieron dimensiones e indicadores, los cuales se tuvieron en cuenta para elaborar y aplicar los instrumentos en el diagnóstico y posteriormente evaluar la pertinencia de dicha propuesta mediante el criterio de especialistas.

Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivación 2. Conocimiento sobre el tema (búsqueda de información) 3. Intención y finalidad del texto. 4. Elaboración de un plan (esquemas, resúmenes, cuadro sinóptico) 5. Elección del tipo de texto según la situación comunicativa. 6. Elección del registro adecuado para el estilo determinado.
Textualización	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajuste al tema, la intención y finalidad 2. Ilación lógica psicológica de las ideas de acuerdo con la intención y finalidad. 3. Adecuación del registro al contexto de comunicación. 4. Organización de la información para lograr la

	<p>coherencia.</p> <p>5. Realización de borradores</p> <p>6. Relectura y reescritura</p>
Autorrevisión	<ol style="list-style-type: none">1. Cumplimiento de la intención y finalidad del texto de acuerdo con la situación comunicativa.2. Revisión del registro en función del tipo de texto, de la situación comunicativa.3. Revisión de la organización de la información y suficiencia de esta.4. Revisión de las normas de presentación, caligrafía, ortografía, los elementos cohesivos.

CAPÍTULO II

TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS A DESARROLLAR EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN TEXTUAL EN LAS ESTUDIANTES DE LA CARRERA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

En este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico, la fundamentación y propuesta de las tareas docentes como vía de solución al problema de investigación; además, se caracterizan y evalúan mediante el criterio de especialistas.

2.1 Estado actual del estudio diagnóstico realizado acerca de la construcción de textos escritos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del 1er año de la carrera Licenciatura en Educación Artística.

Con la intención de profundizar en las particularidades con que se manifiesta el problema en la muestra determinada para el estudio que se presenta, se realizó un diagnóstico a partir de la aplicación de diversos métodos de investigación, se pudo recopilar e interpretar los datos necesarios para determinar las limitaciones que inciden en la orientación del proceso de construcción textual desde el currículo en la formación inicial de las estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Artística.

El estudio diagnóstico abarcó el empleo de métodos tales como: el análisis del producto de la actividad del estudiante a través de sus libretas, la encuesta a estudiantes, los informes de los diagnósticos individuales de los estudiantes y del grupo, registro de experiencia, y la prueba pedagógica, los que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real, de la orientación al proceso de construcción textual de forma general desde el currículo.

A continuación se ofrece la descripción de los resultados, de cada instrumento aplicado: El análisis del producto de la actividad del alumno (Anexo No.2), para comprobar si desarrolla en su libreta actividades de construcción de textos que fomenten el desarrollo de habilidades lingüísticas a partir de la orientación del trabajo independiente que le ofrecen los profesores de las diferentes asignaturas y el control que se hace de estas actividades.

Se distinguieron las siguientes regularidades.

- En las libretas se evidencia que el 30% no aprovecha las potencialidades que ofrece el contenido de la clase para orientar tareas en función de vincular el contenido con el desarrollo de habilidades lingüísticas, específicamente en la construcción textual.
- El 70% indican actividades que propicien la utilización de la construcción textual como medio didáctico para dar tratamiento a los contenidos de la asignatura de que se trate.
- Al evaluar las actividades orientadas, el 70% lo hace en correspondencia con las potencialidades y limitaciones del estudiante en cuanto al uso de la lengua materna.

Según estos resultados, se evidencia que aún los profesores presentan limitaciones para aprovechar todas las potencialidades que brindan las asignaturas que imparten, para sistematizar el tratamiento con la lengua materna, específicamente en la construcción de textos escritos de manera adecuada, por lo que constituye una necesidad desde el punto de vista profesional incidir en el desarrollo de esta habilidad lingüística en la formación inicial de los futuros licenciados.

La encuesta (Anexo No.3). Se aplicó a un total de 7 estudiantes del primer año al ingresar a la carrera de Educación Artística. En la pregunta No. 1 la mayoría de los estudiantes manifiestan que le gusta escribir, es decir de 7, 5, para un 71.4 %, en la pregunta No. 2 el 100 % de los estudiantes expresan que lo hacen en ambos lugares, ya que la actividad se orienta como trabajo independiente y como una vía para el estudio individual. La pregunta No. 3 que se refiere a qué vías utilizan para construir los textos, un 76 % lo hace como trabajo independiente, y un 24 % lo manifiesta porque quiere escribir.

La pregunta No. 4 indaga sobre la preferencia de la actividad de escribir, solo se manifiesta un 45 %, que no le gusta, porque no lo hacen bien, que les aburre, no se consideran escritores y no se sienten motivados. La pregunta No. 5, indaga sobre la significación de escribir. Es agradable y estimulante saber que las palabras más empleadas, por las estudiantes, fueran, aprender con el 60 %, crecer y saber con el 40 %.

En las preguntas No. 6 y No. 7 se indaga sobre la cantidad de actividades de redacción efectuadas en el curso, y en qué asignaturas. El 66 % señala entre 6-10, el 20 % de 1-5 y el 14 %, señalan más de 20 actividades. Se ha considerado que los estudiantes

aluden a actividades específicas de redacción orientadas desde la asignatura PILE y no han incluido las disímiles tareas de escritura que realizan a diario, lo que revela su concepción estrecha de esta actividad. Sin embargo, no es esta la posición de todos porque hay quienes mencionan otras asignaturas como Introducción a la especialidad, Psicología y Pedagogía, donde declaran realizar trabajos de redacción.

En la pregunta No. 8 relacionada con recordar la actividad de construcción de texto que más les gustó, un 56 % recuerda actividades orientadas por la asignatura de PILE, referidas fundamentalmente a comentarios escritos sobre diferentes tipos de textos tratados en las clases, así como la redacción de diferentes situaciones comunicativas en función de sus aspiraciones futuras en cuanto a la profesión. No obstante, un 44 % responde negativamente, lo que demuestra que a pesar de realizar estas actividades, no resultan atractivas, ni responden a sus expectativas como estudiantes.

En las interrogantes No. 9 y No. 10 señalan como actividades de escritura más usuales el resumen, el trabajo práctico y el comentario el 100 % de la muestra, la carta la señalan como otros tipos de actividades de escritura un 56 %. Estas actividades son realizadas de forma individual en un 60 % y en equipos un 40 %. La realización de trabajos en dúos es la menos utilizada.

En las preguntas No. 11 y No. 12 se declaran que los trabajos prácticos redactados tienen entre 4 a 6 páginas el 30 %. Entre 6 a 10 páginas el 50 y el 20 % más de 10 páginas. Las asignaturas que más se destacan en la realización de estos trabajos son Pedagogía, Psicología, Filosofía marxista leninista, Seguridad Nacional. Se apoyan en la bibliografía orientada para realizarlos. Durante el proceso de construcción no se planifican consultas para reforzar la orientación y señalamientos cuando sea necesario.

En la interrogante No. 13 al conocer sobre los elementos a tener en cuenta para construir textos, solo un 33 % se refieren a algunos de estos. Un 67 % exponen que a pesar de hacer los textos no dominan todos los requisitos a tener en cuenta, que lo que más tienen en cuenta es el resultado y no el proceso.

En la pregunta No. 14 el 100 % de los estudiantes encuestados exponen que sería muy necesario que se trabajara a partir de los elementos indispensables para la actividad, no solo en la asignatura de PILE, sino en la generalidad de las materias.

En la pregunta No. 15, donde las estudiantes debían marcar qué elementos consideran necesarios para construir un texto escrito de manera acertada, el 66 % marcan la

originalidad, un 45 % la cohesión, el 56 % la coherencia, un 33 % la intertextualidad, un 65 % la intencionalidad, la aceptabilidad la marcan un 54 %, y la situacionalidad la señalan como un elemento necesario un 34 %, por lo que se denota desconocimiento de elementos imprescindibles y necesarios para construir un texto adecuadamente.

De forma general se refleja un nivel bajo, de orientación hacia la construcción textual, en las estudiantes muestreadas, pues a pesar de expresarse por cientos por encima de 50 referido a el interés, el gusto, los deseos, la satisfacción y el dominio de los elementos esenciales para realizar con éxito la actividad, aún subsisten dificultades en la orientación hacia la construcción de textos en este nivel.

La prueba pedagógica. (Anexo No. 4) Se aplicó a 7 estudiantes de primer año de la carrera de Licenciatura en Educación Artística; los temas escogidos estuvieron relacionados con su futura profesión. Al analizar los aspectos, se evidencia que en el No. 1 referido a las etapas del proceso de construcción textual, solo de 7, la cumplen 5 para un 33, 3 %, el No. 2 relacionado con los errores en la superestructura de los textos, no presentan grandes errores, 4 lo que representa el 26, 6 % de la muestra, el No. 3, definición de un plan de trabajo, solo lo tienen en cuenta 6 estudiantes y no completo, para un 40 %, el ítem No. 4, referido a la coherencia semántica, los errores que más se presentan están dados por la redundancia, la impropiedad, el desorden de las ideas, la pobreza, la repetición innecesaria de términos, las cacofonías, todo ello relacionado a la pobreza de vocabulario y en algunos casos también a la inseguridad y falta de conocimientos del tema formal, solo presentan buena coherencia aunque con algunos errores, 6 estudiantes, para un 46, 7 %.

El No. 5 solo cumplen con la coherencia formal 5 estudiantes para un 33, 3 %. Los errores en el orden sintáctico se evidencian por la dificultad que presentan las estudiantes para establecer la correlación sintáctica entre oraciones dependientes y oraciones independientes, así como la anfibología y los solecismos, solo en los trabajos de 5 estudiantes no se evidencian grandes deficiencias, para un 33, 3 %.

El No. 6 relacionado con la coherencia pragmática, lo cumplen solo 5 estudiantes para un 33, 3 %, los errores están dado en la correspondencia entre el texto y la situación de comunicación y el uso inadecuado del léxico escogido. En el ítem No. 7, 10 estudiantes presentan la información requerida, lo que representa el 66, 6 % de la muestra estudiada. El ítem No. 8, lo cumplen aunque no con todas los requerimientos solo 4

estudiantes para un 26, 6 %, el resto demuestra poca habilidad para la autocorrección. El ítem No. 9 y el No. 10, está afectado en la totalidad de los trabajos indicados para un 0 % de cumplimiento.

Todo ello demuestra que los errores en la prueba radican en el uso del lenguaje, y las habilidades para corregir lo realizado así como para poder argumentar sus puntos de vista y criterios acerca de un tema tratado, desde el aspecto semántico y formal.

Al realizar la triangulación, se realiza la de tipo metodológica, es decir se confrontan los resultados, al aplicar los diferentes métodos, en virtud de buscar regularidades. A continuación se exponen:

- ✚ Generalmente, se violan las fases del proceso de construcción textual.
- ✚ Existen errores en la superestructura de los textos.
- ✚ La indefinición de un plan de trabajo durante el proceso de construcción de textos escritos.
- ✚ Presencia de incoherencia semántica, en errores como la redundancia, la impropiedad léxica, el desorden de las ideas, la repetición innecesaria de términos, las cacofonías, todo ello relacionado a la pobreza de vocabulario y en algunos casos también a la inseguridad y falta de conocimientos del tema formal.
- ✚ En el orden sintáctico se evidencian dificultades por los estudiantes para establecer la correlación sintáctica entre oraciones dependientes y oraciones independientes, así como la anfibología y los solecismos.
- ✚ Dificultades en la coherencia pragmática, en la correspondencia entre el texto y la situación de comunicación y uso inadecuado del léxico escogido.
- ✚ En las clases de las diferentes asignaturas, no siempre se refleja la necesaria relación interdisciplinaria que toda tarea de escritura debe tener. Las orientaciones facilitadas para la confección de trabajos escritos, revelaron incoherencias en la metodología de esta tarea.
- ✚ Al evaluar las actividades orientadas, el docente no siempre lo realiza en correspondencia con las potencialidades y limitaciones del estudiante en cuanto al uso de la lengua materna.

2.2 Potencialidades de las tareas docentes para el proceso de construcción de textos escritos

En los momentos actuales, según los cambios efectuados en las modalidades de estudios superiores en Cuba, y en los cuales la formación del profesional de la educación se inserta, constituye una necesidad la remodelación de la concepción y formulación de las tareas docentes, que se incluirán en las actividades académicas, investigativas y laborales, propias del proceso de formación profesional de la carrera Educación Artística, desde su primer año intensivo, por ser en estas donde se propicia y dirige, en lo fundamental, la transmisión de conocimientos, habilidades y valores a formar en los estudiantes.

Por tal razón, la formulación de las tareas docentes que se elaboren para ser resueltas por los estudiantes en formación, deben propiciar la búsqueda y la suficiente utilización del conocimiento y lograr la estimulación deseada en el desarrollo del pensamiento, la formación de cualidades y valores que les permitan actuar de forma activa ante los problemas que se les plantean.

Las tareas docentes se sustentan a partir de fundamentos **filosófico, sociológico, pedagógico y psicológico**, que permiten su organización científica, tanto en el plano teórico como el metodológico.

El sistema educacional en Cuba responde a una concepción materialista y tiene en sus fundamentos a la **filosofía marxista-leninista**, la cual establece la base metodológica y científica de todo conocimiento. Lo antes planteado se concreta en la teoría del conocimiento, conocida también con el nombre de epistemología o gnoseología; es una sección de la filosofía imprescindible para la materialización del proceso de enseñanza-aprendizaje, escenario en el que se desarrollan las tareas docentes.

En la investigación, las tareas docentes asumen la concepción **dialéctico-materialista** que orienta la educación de los estudiantes hacia una concepción científica del mundo, y el desarrollo de la personalidad basada en un enfoque socio-histórico-cultural; además, permite el estudio de la lengua materna, sus contenidos y habilidades lingüísticas y sus relaciones, a partir de su desarrollo histórico y vínculo con el mundo circundante, lo que garantiza la asimilación por parte de ellas de los conocimientos científicos de su época, y la formación de su personalidad, de una convicción que implique una actitud científica hacia los fenómenos de la realidad natural y social, y de valores morales en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad.

Desde el punto de vista **sociológico**, las tareas docentes se fundamentan, en concebir la educación como un fenómeno social, que se revela en la práctica cotidiana del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, en las múltiples interacciones sociales que se produzcan. Lo anteriormente expuesto demanda en la estudiante en formación una actividad en su interacción social, que le permita conocer, valorar y transformar la realidad que le rodea, de manera que con su actuación profesional, pueda formar integralmente la personalidad de sus futuros educandos, acorde con el encargo social.

Desde el punto de vista **pedagógico** las tareas docentes se caracterizan por el planteamiento de una tarea que conduzca a las estudiantes a comprender que existe algo que no sabe, algo para lo cual no tiene respuesta, teniendo como premisa el carácter motivacional.

En el orden **psicológico**, las tareas docentes representan el contenido externo, expresadas en la función del desarrollo intelectual que alcanzan las estudiantes en el proceso de asimilación de los conocimientos y la manifestación externa de la tarea docente.

Las tareas docentes han sido abordadas por diferentes autores, así mismo definidas en diferentes etapas, se coincide en que tienen gran importancia en el aprendizaje, contribuyen a la instrucción y a la educación de la personalidad y al desarrollo del pensamiento reflexivo.

El tratamiento que se le ha dado a las tareas docentes ha sido amplio, al ser definidas por pedagogos de diferentes latitudes y de distintas perspectivas de aprendizaje como: tareas docentes, tareas cognitivas, tareas típicas, tareas didácticas, tareas intelectuales, tareas integradoras y tareas de aprendizaje, entre otras, de acuerdo a los intereses de cada investigador y al contexto específico donde se desarrollan.

Es necesario realizar ciertas precisiones conceptuales acerca de su solución, así como su relación con las habilidades a desarrollar en el contexto del proceso de formación del profesional de la educación.

El psicólogo ruso Petrovsky (1980), le concedió una importancia extraordinaria a las tareas para el desarrollo del pensamiento de los estudiantes. Según este autor, entre los factores que condicionan el desarrollo del pensamiento de los estudiantes durante la actividad docente, se encuentra el tipo de tareas que estos deben realizar, pues cada

tarea, en dependencia de su estructura, requiere de ciertas exigencias en lo que respecta a la actividad mental que debe desplegar el estudiante para su solución.

Así, según dicho autor, las tareas docentes para las cuales, en las estructuras cognoscitivas y operacionales del estudiante no existe un procedimiento de solución conocido, y que exigen de la revelación de nuevos nexos y relaciones entre los datos necesarios, requieren del pensamiento creativo para su solución.

Otros pedagogos que han estudiado las particularidades del proceso pedagógico reconocen su valor. Entre ellos: Danilov, & Skatkin (1978), Majmutov (1983), Pidkasisti (1986) y Álvarez de Zayas (1992; 1995; 1997; 1999).

Uno de estos investigadores Majmutov (1983), se refiere a la importancia de las tareas docentes para determinar el tipo de actividad que puede provocar una u otra tarea. Según este autor las tareas se clasifican en: tareas que son características del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, y tareas para fijar el conocimiento dado. Por su parte Pidkasisti (1986, p. 122), ratifica esta posición al señalar que: "La situación de la tarea determina también el carácter y la peculiaridad del pensamiento".

Rico, et al. (2001, p. 61), afirman que:

"… las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso. Estas indican al alumno un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad; igualmente pueden conducir al alumno bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, entre otras."

En tanto, para Silvestre, et al., (2002, p. 87), existen diferentes tipos de tareas docentes que pueden ser orientadas a los estudiantes; ellos consideran, las tareas "... que contribuyen a la percepción y comprensión del contenido de enseñanza, tareas que exijan la aplicación de los conocimientos y el desarrollo del pensamiento reflexivo y tareas que exijan la creación con una mayor independencia cognoscitiva."

En ese mismo orden, autores como Silvestre & Zilberstein (2000); Zilberstein & Pórtela (2002), por su parte, presuponen que las tareas docentes son consideradas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de estas, implicando en ellas la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad del estudiante.

Para Álvarez (1999, p. 21), la tarea docente, "... es la célula del proceso docente educativo; en ello hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar, por lo que mediante el cumplimiento de las tareas docentes el estudiante se instruye, desarrolla y educa".

Si se es consecuente con la anterior definición, las tareas docentes que se proponen en la presente investigación están encaminadas a la transformación de los estudiantes a través de un grupo de actividades encargadas de posibilitar la adquisición de contenidos, procedimientos de trabajo y actitudes dirigidas a elevar la calidad de su formación, teniendo en cuenta en lo particular la construcción de texto escrito.

2.3 Características y presentación de las tareas docentes para el desarrollo de la construcción de textos escritos

- ✚ La concepción de las tareas docentes en su instrumentación práctica, favorecen la orientación adecuada del proceso de construcción de textos escritos en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Educación Artística.
- ✚ La utilización de estas tareas y su instrumentación práctica facilitan la orientación del proceso de construcción de textos escritos por parte de los docentes que trabajan en el primer año. Aplicarlo requiere preparación. Para ello se necesita, en primera instancia, de la comprensión de la necesidad de una coherencia en el sistema de formación sistemática que se requiere.

Esta coherencia supone:

- ✚ La estructuración de las tareas a partir de un trabajo coordinado desde el colectivo de año que se revertirá en una mejor preparación del profesor para satisfacer las exigencias actuales del trabajo con la lengua materna.
- ✚ Prestar especial atención al desarrollo de la competencia de construcción de textos en sí misma de los estudiantes en formación y de todo el personal docente que lo necesite.
- ✚ La aplicación de las tareas docentes y su instrumentación práctica en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación.
- ✚ La necesidad de brindar un modelo correcto en lo referente al empleo de la lengua materna por parte de todos los profesores que trabajan desde el colectivo de año.

- ✚ Una explicación teórica y metodológica que se imparte desde el colectivo de año para que se oriente adecuadamente el proceso de construcción de textos escritos.
- ✚ El desarrollo de habilidades para las tareas de escritura desde el currículo por ser un mismo sujeto el que recibe todas las influencias.
- ✚ Partir del diagnóstico para programar tareas que permitan al estudiante superar estadios anteriores.
- ✚ La posibilidad de que la escritura funja como mediador didáctico de uso permanente en el aula para el trabajo interdisciplinario, al propiciar actividades de construcción de textos escritos que surjan desde cualquier asignatura con una proyección coherente.
- ✚ Favorecer el trabajo colectivo en las tareas de escritura, lo que permitirá un verdadero intercambio entre los estudiantes para que se ayuden y se valoren, tomen conciencia de que cualquier compañero puede tener algo que enseñar y disfrutar de la dinámica de las relaciones que crea el trabajo en grupo.
- ✚ Partir del nivel real potencial de desarrollo de la competencia a nivel individual y grupal, para transitar a niveles superiores.
- ✚ La valoración de la escritura, lo cual brinda muchas posibilidades como:
 - el desarrollo de la observación, la comprensión, la imaginación y la creación.
 - la delimitación clara del asunto que se desea tratar.
 - la estructuración organizativa del texto: elaboración de esquemas, planes listas.
 - el uso del léxico adecuado.
 - la cohesión del texto (sus unidades internas de comunicación)
 - el trabajo de técnicas de investigación para la aplicación de un tema.
 - la aplicación práctica de los conocimientos gramaticales, fónicos, morfológicos, sintácticos, léxico-semántico, retóricos y textuales, así como la integración de conocimientos de diferentes áreas del saber humano.
 - la elaboración de producciones individuales o en grupo.
 - la capacidad de crear temas o reelaborar aquellos sugeridos.
 - los hábitos de autorrevisión y reconstrucción del texto producido.
 - la participación en la evaluación y coevaluación del trabajo.

Tarea docente No. 1 Concurso

Título: El Che que no conocía.

Objetivo: Redactar un comentario sobre el Che en función de la Jornada Camilo-Che como parte del trabajo extensionista en la carrera.

Proceder metodológico

En esta actividad el profesor debe leer en varias ocasiones textos de una de estas personalidades de acuerdo con la preferencia de las estudiantes. Para realizar el comentario el profesor propondrá la lectura de un libro que abarque la vida familiar de una de ellas. Esta actividad debe propiciar el trabajo con los valores en función de su rol en la sociedad. El control de la tarea se realizará de forma individual y grupal.

Orientación

Convocatoria:

El 8 de octubre en nuestro país comienza una jornada de homenaje a dos grandes de la Revolución: Camilo Cienfuegos Gorriarán y Ernesto Guevara de la Serna (Che). En el marco de esta jornada se propone realizar un concurso con el fin de acercarnos desde otras aristas de la historia a la vida de uno de ellos; esta vez es el Che el elegido.

Para participar en el concurso deben leer el libro escrito por Aleida March, quien fuera la esposa del Che, Evocaciones, el cual se encuentra en el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación [CRAI] a su disposición.

Para concursar deben:

1. Redactar un comentario sobre el Che.

Normas de presentación

- ⊕ Entregar antes del 28 de octubre.
- ⊕ Escribir el texto en un documento de Microsoft Office Word (versión actual) y entregar por correo a la dirección del profesor.
- ⊕ En primera hoja deben aparecer los siguientes datos:
 - Centro donde estudia
 - Nombre del concurso
 - Nombre y apellidos del participante.
 - Carrera del participante.
 - Asignatura que lo convoca
- ⊕ Tipología de letra Arial 12, interlineado 1.5. Hoja carta
- ⊕ El texto no debe exceder una cuartilla.

Para cumplir con éxito esta tarea deberán prestar atención a las siguientes orientaciones:

- a) Indague sobre la vida familiar del Che. Para ello puede utilizar los recursos informáticos, y el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.
- b) Elabore resúmenes que le permitirán organizar la información recopilada. Para ello tenga en cuenta:
 - Valores que transmiten las actitudes asumidas por el Che con su familia.
 - Sentimientos del Che por su familia, por Cuba y el Mundo.
- c) Relea cada una de las cartas o mensajes enviados por el Che a su familia, en ellas se muestran varios sentimientos. Escriba cuáles son y qué valores usted encuentra en ellos.
- d) El Che tenía formas muy variadas de referirse a su familia, sobre todo a sus hijos. Escriba cada una de ellas ¿Qué palabras le permitió determinarlos?
- e) En este texto se cuentan muchas anécdotas sobre la vida familiar del Che. Determine cuál fue la que más le gustó y por qué. Considera usted al Che un padre ideal o un hombre comprometido con su tiempo.
- f) Valore al Che teniendo en cuenta el contexto sociopolítico y la relación con su familia.
- g) Escriba el texto.
- h) Revise cuidadosamente:
 - La ortografía
 - La información está ordenada
 - Pertinencia del vocabulario para el tipo de texto
 - Valore si necesita más información
 - Adecua a las exigencias de presentación.
- i) Realice tantos borradores como sea necesario, recuerde, esto le permitirá “encontrarse con el texto”.
- j) Reléalo y verifique si se ajusta a la orden, si es coherente, si cumple con las normas de presentación, y si está seguro de que es ORIGINAL: pues entréguelo.

Se publicarán los nombres de los estudiantes premiados y se leerán sus textos en los matutinos.

Tarea docente No. 2 Taller literario

Título: Completa la historia.

Objetivo: Redactar el final o desenlace de un relato breve en función de su formación profesional desde la asignatura Pedagogía.

Proceder metodológico

En esta actividad el profesor de la asignatura debe leer relatos o cuentos breves omitiendo el final y orientar en el marco de la clase la elaboración de un final. Para ello el profesor deberá dividir el grupo por equipos para desarrollar diferentes versiones. Los estudiantes podrán leer públicamente los diferentes finales, escucharán los de sus compañeros y optarán por uno colectivamente; además expondrán las razones por las cuales esa es la mejor opción. Esta actividad debe permitir la comprensión de los vínculos escuela familia comunidad, y así motivar hacia el perfil profesional. El profesor evaluará tanto los textos escritos como las intervenciones de los estudiantes de forma cualitativa.

Orientaciones

Completa la historia

A continuación le proponemos la lectura de un cuento que no tiene final. Le proponemos que lo escriba, teniendo en cuenta los aspectos fundamentales del desarrollo argumentativo; recuerde *la escritura no debe entenderse como exclusividad de poetas, cuentistas y novelistas*.

Lea cuidadosamente el relato tomado del portal educativo EDUSO, de Guantánamo, que se titula “Luis,... cállate”

La mamá de Luisito se presentó un tranquilo mediodía a recoger a su hijo a la escuela; Luisito estudiaba apenas el tercer grado de Primaria, era un niño que se siempre se había distinguido por su mirada vivaz y pícara, a pesar de que siempre sacaba buenas calificaciones producto de su capacidad memorística sorprendente y su reflexividad innata, así como por sus preguntas y respuestas que llenaban de sorpresa a más de un adulto.

Ese día era como cualquier otro en la escuela de Luisito, pero no así para él, ese día que su madre pasó a recogerlo; a la hora de la salida la esperaba el maestro con una fuerte queja del niño, así que dirigiéndose a la madre de Luis le dijo:

- Señora, necesito que hable muy seriamente con su hijo Luis, el día de hoy en la clase le ordené en más de una ocasión que guardara silencio y él, desobedeciendo mis órdenes, hablaba y a veces hasta gritaba.

El maestro sin mediar explicación, solo le dijo que Luis lo había sacado de sus casillas a tal grado que llegó a gritarle:

- ¡Luis..., cállate!

Y Luis, como si el maestro no existiera en el aula, continuaba hablando. Le recomendó a la señora que junto con su esposo hablaran muy seriamente con Luisito para que corrigiera sus modales.

La madre de Luisito le dijo al profesor que hablaría con el niño a fin de que corrigiera su comportamiento, acto seguido abandonó el salón ofuscada y avergonzada por la llamada de atención del maestro, no abandonaba las instalaciones de la escuela cuando recriminó al niño con gritos:

- ¿Por qué haces eso?, ¿es eso lo que te hemos enseñado?

Mientras Luisito débilmente reclamaba:

- Pero mamá es que ...
- ¡Cállate! – grito la mamá mientras le daba sonora bofetada al indefenso niño que con lágrimas en los ojos y sorprendido seguía reclamando débilmente:
- Pero mamá es que el maestro ...

Para cumplir con éxito esta tarea deberán prestar atención a las siguientes orientaciones:

- a) Relea el texto tantas veces sea necesario.
- b) Elabore un esquema que le permita organizar la información que se le presenta.

Tenga en cuenta:

-  Personajes
-  Causa del requerimiento hacia el niño
-  Actitud de la madre y el maestro
-  Características del niño

- c) Valore la actitud del maestro y la madre de Luisito. Coméntela en el equipo.
¿Cómo actuaría usted si fuera la madre?
- d) Considere la posibilidad de ser maestro en la escuela de Luisito y de haber presenciado la actitud de la señora; que le aconsejaría y como lo haría.

- e) Responda a la pregunta ¿por qué el niño querría hablar tanto? Imagínese qué motivaciones tendría a partir de las características descritas en el texto.
- f) Si ya se siente en condiciones escriba el final del relato, tenga en cuenta:
 - ✚ Lugar donde se desarrolla la acción.
 - ✚ Ajústese al vocabulario para cualquiera de los personajes
 - ✚ Incluya una enseñanza que esté relacionada con saber escuchar.
- g) Lea el texto a sus compañeros de equipo y realice las correcciones que consideren pertinentes, teniendo en cuenta los señalamientos anteriores y las guías para la revisión.
- h) Prepárese para la lectura del texto completo.

Tarea docente No. 3 La entrevista

Título: Conversando con...

Objetivo: Redactar un texto dialogado desde la asignatura Lectura, narración y recitación artística.

Proceder metodológico

En esta actividad el profesor debe leer en varias ocasiones textos de un escritor/a de acuerdo con las motivaciones o preferencias de los estudiantes. Para realizar la entrevista el profesor deberá dividir el grupo en dúos así uno será el entrevistador y otro el entrevistado. También puede realizarse esta actividad con las distintas profesiones en pos del manejo del vocabulario de acuerdo con el perfil profesional: músicos, poetas, bailarines, pedagogos; o en función de un contenido específico de una asignatura. Siempre se debe partir de la comprensión del texto leído. El control de la tarea se realizará de forma individual y grupal.

Orientaciones

Imagínese por un momento que tiene la oportunidad de realizarle una entrevista a la escritora, de la que tantos poemas hemos leído en clases, Carilda Oliver Labra. Le proponemos ser protagonista y escritor de una entrevista imaginaria a la escritora a partir de la comprensión de uno de sus poemas. El título de la actividad será: “Conversando con...”

Lea cuidadosamente otro texto de la escritora matancera Carilda Oliver Labra: *Me desordeno, amor, me desordeno.*

***Me desordeno, amor, me desordeno
Cuando voy en tu boca, demorada;
Y casi sin por qué, casi por nada,
Te toco con la punta de mi seno.***

***Te toco con la punta de mi seno
Y con mi soledad desamparada;
Y acaso sin estar enamorada
Me desordeno, amor, me desordeno.***

***Y mi suerte de fruta respetada
Arde en tu mano lubrica y turbada
Como una mal promesa de veneno;***

***Y aunque quiero besarte arrodillada,
Cuando voy en tu boca, demorada,
Me desordeno, amor, me desordeno***

Para cumplir con éxito esta tarea deberán prestar atención a las siguientes orientaciones:

- a) Relea el poema.
- b) Busque en el diccionario las palabras de las que desconoce su significado.
Trabaje con diferentes diccionarios.
- c) Elabore esquemas, resúmenes que le permitirán organizar la información presentada en el propio texto. Se le sugiere organizarlo por temas.
 - ✚ Repetición de versos
 - ✚ Mención a partes del cuerpo
 - ✚ Sensaciones
- d) Realice el análisis estructural y de significación de cada verso repetido. En la reiteración de versos hay una intención ¿Cuál es?
- e) Cada verso del poema comienza con mayúscula. ¿Qué razones le atribuyes a este fenómeno?
- f) Los últimos seis versos encierran lo más significativo del poema. Explique recorriendo cada verso el porqué.
- g) En el texto aparecen marcadas en negritas una serie de imágenes. Explique qué significado le atribuye a cada una.
- h) Escriba un texto breve que le permita sintetizar lo expresado en el poema.

Entonces está en condiciones de escribir el guion de las preguntas o respuestas para la entrevista.

- a) Revise cuidadosamente si la información está ordenada, si el vocabulario es el pertinente para el tipo de texto, si no tiene errores de ortografía, valore si necesita más información, si se adecua a las exigencias de una entrevista.
- b) Reléalo y verifique si se ajusta a la orden, si es coherente la secuencia de preguntas, si ya cumple con las normas de presentación, y si está seguro de que sus preguntas o respuesta son ORIGINALES.
- c) Prepárese para realizar la entrevista en la clase.

Tarea docente No. 4 Observemos la televisión

Título: La televisión: medio de prevención

Objetivo: Redactar un texto argumentativo en el que demuestre la utilidad de los medios de comunicación como espacio de prevención desde la asignatura Adiestramiento Artístico.

Proceder metodológico

En esta actividad el profesor deberá orientar la observación de un spot televisivo cuya intención sea educativa, pueden estar referidos al medio ambiente, a la lucha contra las drogas, a la importancia de la protección sexual, a la diversidad de género, el ahorro de energía eléctrica y de agua, la lucha por los derechos de la mujer, por la paz, contra la guerra. El profesor discutirá con sus estudiantes una guía de observación, esta tarea debe ser orientada con tiempo pues él debe observar varia veces el spot para lograr el análisis lo más completo posible. Posteriormente se le propone escribir un informe en que aparecerá el análisis. La evaluación se realizará de forma cuantitativa teniendo en cuenta el informe y la exposición oral.

Orientaciones

Calviño (2004, p 1), en una de sus reflexiones asegura que: "... a fumar se induce en las imágenes que componen un universo audiovisual que, por atractivo, convoca a su repetición...", muchas veces observamos películas, novelas donde los protagonistas practican el mal hábito de fumar, drogarse.

En nuestro país, al igual que en muchos países, a través de los medios de comunicación se realizan campañas de prevención; disímiles son los temas.

Seguramente usted ha visto en la televisión muchos spot que tratan sobre algunos de estos temas, le proponemos que realice un análisis de uno de ellos, usted es libre de elegir el que desee. Para evaluar esta actividad debe entregar por escrito un informe en el que refleje el análisis realizado. Debe presentarse listo para exponer.

Para cumplir con éxito esta tarea deberán prestar atención a las siguientes orientaciones:

- a) Observe varias veces el spot que usted eligió y tome notas del texto que se enuncia. Relacionelo con la campaña de prevención más adecuada.
- b) Indague sobre esta campaña. Tenga en cuenta:
 - ✚ Razones que motivaron la campaña.
 - ✚ ¿Quiénes promueven la campaña?
 - ✚ A qué público está dirigida
- c) Si es musicalizado, indague sobre el autor y establezca la relación de este con el spot. Para ello puede apoyarse en los recursos informáticos que le ofrece la universidad.
- d) Observe las imágenes que aparecen en el spot. Descríbalas. Encuentre la relación de estas con el tema. Cuestione si son las ideales.
- e) Tenga en cuenta los colores y la significación de luz y oscuridad. Además, el horario en el que aparece el spot ¿Qué le sugiere que sea en ese y no en otro?
- f) Determine el contexto espacial y social en que se desarrolla la narración. Considera usted qué realmente es así como ocurre en la realidad ¿Qué le sugiere ese contexto?
- g) Generalmente los spot narran la vida de un personaje real o ficticio en un contexto determinado. Determine el tipo de texto que se utiliza para ilustrar la narración.
- h) Elabore un resumen que le permita organizar la información que ya ha recopilado.
- i) Reorganícela en una primera versión del informe. Recuerde tomar en consideración los aspectos descritos para la actividad, puede incluir otros si lo desea.

2.4 Resultados de la evaluación de las tareas docentes para el desarrollo de la construcción de textos escritos, mediante la aplicación del criterio de especialista.

Para tener un criterio valorativo acerca de las tareas docentes propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la construcción de textos escritos, se sometió a la evaluación de especialistas utilizando la técnica del criterio o consulta de especialistas. Se consideró que esta es una vía adecuada para evaluar cualquier propuesta didáctica, puesto que los profesores seleccionados como especialistas poseen una vasta experiencia en la impartición de su asignatura en el primer año de la universidad y por ende en este tema, así como conocen las características psicológicas de los estudiantes a los que va dirigida; por lo que sus puntos de vista y criterios son muy importantes para su perfeccionamiento.

Para la consulta a especialistas se tuvieron en cuenta (Anexo No. 7) los puntos necesarios a partir de los cuales emitieron sus criterios. La muestra la constituyeron 10 docentes, los cuales poseen las siguientes características: el promedio de edad oscila entre 42 y 52 años, todos son graduados universitarios y poseen una vasta experiencia laboral, cuyo promedio es de 23.4 años y de 16.2 años impartiendo la asignatura; la mayoría tiene categoría docente Auxiliar y título académico de Máster, se contó con el criterio de tres Doctores en Ciencias Pedagógicas; todos han participado en tribunales de eventos científicos, en tutorías de trabajos de diplomas, de maestría y doctorados.

El objetivo de la validación recae en verificar si la forma en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos, a partir de la realización de tareas docentes, satisfacen las expectativas de estos profesores con experiencia en la impartición de esta asignatura, lo que permitirá perfeccionarlas antes de generalizarla.

Los resultados se exponen a continuación según los aspectos para considerar con validez la propuesta.

1. Pertinencia: El 100 % de los especialistas coinciden en expresar que la propuesta de tareas docentes con enfoque comunicativo, es pertinente pues se diseña en función de los problemas diagnosticados en las estudiantes del primer año de la carrera Licenciatura en Educación Artística del curso diurno. Los criterios enunciados fueron:

- ✚ Las tareas están en correspondencia con los objetivos, son precisas y esclarecedoras.
- ✚ Perfeccionar el proceso de construcción textual, constituye una necesidad debido a las deficiencias que aún presentan los estudiantes cuando ingresan a los estudios superiores, más tratándose de futuros profesionales de la educación.

2. Nivel científico: Las opiniones fueron coincidentes al considerar el 100 % que:

- ✚ La bibliografía consultada tiene actualidad. Las actividades se caracterizan por su profundidad y alto rigor científico.
- ✚ Fundamentación científica acorde con las exigencias planteadas en la actualidad.
- ✚ Se emplean temas y procedimientos acorde a los intereses de las jóvenes, así como vías importantes y efectivas para potenciar el proceso de la construcción de textos escritos de forma acertada.
- ✚ Sigue el procedimiento de la ciencia para proyectar las acciones.

3. Concepción de la propuesta: En este sentido expresaron. (El 100 % de los especialistas)

- ✚ Se utilizó una correcta metodología para llegar a la determinación del estado de las estudiantes del curso diurno de la carrera Licenciatura en Educación Artística para potenciar el proceso de construcción textual a partir de tareas docentes.
- ✚ Se proyectó teniendo en cuenta la importancia que tiene hoy la atención a todas las deficiencias de los estudiantes en cuanto a la asimilación de la lengua materna y el desarrollo de habilidades lingüísticas.
- ✚ Se aprecia coherencia entre las acciones.

4. Factible de introducción en la práctica: Las opiniones se centran en:

- ✚ Su introducción, por las vías que se proponen, es realizable.
- ✚ Se considera necesaria su rápida introducción, debido a las carencias de las estudiantes en cuanto al tema que se trata. Para ello se deberán aprovechar las reuniones de la disciplina para poder evaluar la marcha de cada acción.

5. Otros criterios.

- ✚ Es una vía que permite perfeccionar el trabajo del profesor para el desarrollo de habilidades lingüísticas, en los estudiantes. Contribuye al desarrollo profesional del docente y conlleva a la profundización en su autopreparación.

- Por su actualidad estimula a profundizar en los estudios lingüísticos realizados y a derivar de ellas actividades para ejecutar con los estudiantes.
- Pudiera ser instrumentada en otras carreras.

Este método permitió derivar como resultado práctico que la propuesta es perfectamente aplicable a las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Artística. Favorece la preparación de las estudiantes tal y como lo plantea y se exige en el modelo del profesional egresado de esta carrera. El ordenamiento asumido para la estructuración lógica de las tareas garantiza su inserción escalonada durante el curso escolar y su imprescindible vínculo con el sistema de trabajo metodológico. A la vez se produce la transición desde el plano teórico al metodológico y de este a la práctica pedagógica.

A tales efectos, en la proyección del trabajo del departamento al que pertenece la carrera, se deberá tener en cuenta la propuesta y crear espacios para su ejecución, de manera que los docentes se pongan en mejores condiciones para impartir las clases, con un enfoque profesional muy particular, desde cada una de las ciencias que explica y hacer de estas habilidades lingüísticas un elemento imprescindible en el proceso formativo del profesional.

CONCLUSIONES

Al culminar la investigación y hacer un análisis de los resultados, tanto en el plano teórico como en la propuesta de las tareas docentes se arriba a las siguientes conclusiones:

Los fundamentos teórico-metodológicos para la construcción de textos escritos se basan en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social; en la teoría del aprendizaje desarrollador, y en el enfoque comunicativo como metodología particular para la enseñanza de la lengua.

Los resultados del diagnóstico al trabajo con la construcción textual, demostraron que las estudiantes poseen motivación por realizar estudios superiores, consideran importante escribir para crecer y comunicarse de manera efectiva lo que constituye una potencialidad para resolver las dificultades que presentan en la construcción de textos escritos, las cuales están dadas en: no tienen en cuenta las dimensiones de planeación y autorrevisión con vistas a perfeccionar lo que escriben, presentan deficiencias relacionados con la coherencia y la cohesión en la presentación de las ideas, pobreza léxica, dificultades en el uso de las estructuras gramaticales, así como dificultades para argumentar puntos de vistas y criterios, esto justifica la necesidad de la aplicación de una propuesta de tareas docentes para potenciar el desarrollo de habilidades lingüísticas en cuanto a la construcción textual.

Las tareas docentes para el desarrollo de la construcción de textos escritos se elaboraron a partir del enfoque comunicativo, teniendo en cuenta el análisis de los objetivos del año, los contenidos de las diferentes asignaturas y temas vinculados a los intereses y necesidades de los estudiantes, incluyendo en su planificación, la motivación del estudiante para el acto de la escritura, así como la autoevaluación del texto antes de su reescritura.

La validación de las tareas por el método de criterio de especialistas determinó que es factible aplicarlas, generalizarlas, y son susceptibles de ser enriquecidas. Se proyectan a perfeccionar eficientemente el proceso de construcción textual, durante la labor del profesor en las actividades docentes y extradocentes y de esta manera potenciar su desarrollo en las estudiantes de la carrera de Educación Artística.

RECOMENDACIONES

Aplicar las tareas docentes propuestas en todos los años de la carrera Licenciatura en Educación Artística, tanto en la modalidad curso diurno, como en el curso por encuentro.

Valorar la posible inserción de las tareas docentes en el nivel de trabajo metodológico de los colectivos de años superiores de la carrera Licenciatura en Educación Artística, de manera que sean utilizadas como punto de partida para resolver las insuficiencias que presentan los estudiantes en este componente de la lengua materna.

Continuar profundizando en la teoría y la práctica pedagógicas de la enseñanza de la lengua materna, especialmente en el proceso de construcción de textos escritos.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*. La Habana: IPLAC.
- Addine Fernández, F. y Sálamo I. (2004). La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica. En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo Alfredo, M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva.
- Aguilera Gómez, R. (2003). *Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita*. Tesis en opción al título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP. Camagüey.
- Álvarez de Zayas, C M. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tercera edición corregida y aumentada.
- Arias Leyva, G. (2003). Hablemos de comunicación escrita. ICCP Cuba. Programa para combatir el rezago en Educación Inicial y Básica. Cartas al Maestro. Estado San Luis Potosí, México: Colección Pedagógica.
- Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neira, O. (2001). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E. (2001) El proceso de investigación de la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción. Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía, ICCP. Año 3. 2da Edición Especial. México.
- Bermúdez R y M, Rodríguez Rebustillo. (1996). Tesis y metodología del aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez Serguera, R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bozhovich, L. I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brueckner, Leo J. y Guy, L. (1968). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.

- Cancio, C., Echemendía, D. M., Basso, Z. (1999). Habilidades de expresión escrita: enfoque comunicativo –motivacional. En *Taller de la palabra*. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Cárdenas, G. (1986). Algunos recursos para expresar la coherencia textual. En Anuario L/L No. 17, Academia de Ciencias de Cuba. La Habana: Instituto de Lingüística.
- Carvatla, M. (1991). *Leer, hablar y escribir en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Quipu.
- Casanova, M. (1995). “Enseñanza de la lengua y la literatura”. Cuadernos de Pedagogía, no. 235. Madrid. España.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Editorial Paidos.
- _____. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación*. Barcelona: Editorial Paidos.
- Cassany, D. (2004) Disponible en <http://www.upf.es.dtf/personalcass.enfoques.htm>
- Castellanos Simons, D. (2003). Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Curso 16. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía.
- Castro Olaya, F. (1997). “Intervención de la computadora en la educación”. Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía, año I, Vol. 3, México. Siglo XXI.
- Collazo Delgado, B y M. Puentes Alba. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica ¿El maestro, un orientador?* La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Comenius, J. (1983). *Didáctica Magna*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Edición príncipe: 1632.
- Coseriu, E. (1967). “Sistema norma y habla”. En *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos.
- Cruz Mederos, Z. (2001). “La solución de problemas retóricos: una forma renovadora para la enseñanza de la escritura”. Tesis en opción al título de Master en Enseñanza Comunicativa de la Lengua y la Literatura. ISP Félix Varela. Villa Clara.
- Domínguez García, I. (2003). *Comunicación y discurso*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos, tesis doctoral, UCP Enrique José Varona, La Habana.

- _____. (2007). "Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza", en El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2013). *Lenguaje y comunicación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ecured: Enciclopedia Colaborativa en la Red. (2016) Recuperado de: https://www.ecured.cu/Construcción_de_textos_escritos
- Ecured: Enciclopedia Colaborativa en la Red. (2016). Recuperado de: https://www.ecured.cu/Etapas_de_la_construcción_de_textos
- Ferrer Pérez, R y otros. (1980). "Consideraciones acerca de la enseñanza de nuestro idioma: Sus principales problemas". En Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana.
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias, una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figueredo Escobar, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Figueredo Escobar, E y Magalys López. (1989). *Técnicas del habla*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figueroa Esteva, M. (1980). *Principios de organización del lenguaje*. La Habana: Editorial Academia.
- García Alzola, E. (1975). *Lengua y Literatura*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G y Caballero Delgado, E. (2004). "El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual". En *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Pers, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1983) *Didáctica del idioma español*. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Valero, M. (1998). "Construcción de textos con un enfoque comunicativo". Tesis en opción al título de Máster en "Metodología para dirigir la enseñanza de la Educación Primaria. ISP Enrique José Varona, La Habana.

- _____. (2002). "Propuesta metodológica para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la construcción de textos con enfoque comunicativo en el segundo ciclo de la escuela primaria". *Pedagogía y Sociedad*. Año 3. No 6. Sancti Spíritus.
- _____. (2005). "El sujeto que escribe a la vez está leyendo". En *Fomento de la Escritura. Antología*. Editado en México.
- _____. (2003). "La enseñanza de la construcción de textos en la escuela primaria". *Pedagogía y Sociedad*. Año 4. No 4. Sancti Spíritus.
- _____. (2004). "Exigencias metodológicas para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción verbal de textos escritos en la escuela primaria". CD Evento Provincial de Pedagogía. Sancti Spíritus.
- González Castro, V. (1988). *Profesión Comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- González Rey, F. (1971). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. Ciudad de La Habana: Editorial Científico Técnica.
- _____. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Serra, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Graves, D. H. (1996). *Didáctica de la escritura*. Ministerio de Educación y Ciencias. Madrid: Editorial Morata.
- Hermoso, T. (1993). "Leer y escribir como escritores". En Revista CLIJ, No. 47. Barcelona España.
- Herrera Rojas, R. L. (1999). "La producción de textos poéticos y narrativos a través del juego". Curso 40. La Habana. Evento Internacional de Pedagogía.
- Labarrere Rodríguez, G y Gladis Valdivia. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Labañino, Adia (2016). La construcción de textos escritos. Su desarrollo en los escolares de tercer y cuarto grado de la escuela rural multigrado. Recuperado de: <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2011/agl/dimensiones.html>
- Lomar, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

- Mañalich Suárez, R. (1998). "Interdisciplinariedad y didáctica". *Educación*, no. 94 mayo agosto. La Habana.
- Montaño Calcines, J. R. y Abello Cruz, A.M (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. y Abello Cruz, A. M (2015). *¡Leer y escribir tarea de todos!* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Parra, M. (1990). *La lingüística textual y su aplicación en la enseñanza del Español en el nivel universitario*. Universidad Nacional. Facultad de Ciencias. Colombia.
- Porro Rodríguez, M. y Maritza Báez García. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1983). *Práctica del idioma español*. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodari, G. (2007). *Gramática de la fantasía*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Roméu Escobar, A. (2000). *Acerca de la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2013). *Didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ruiz de Ugarrio Bassetti, Mario. (1977). *Redacción y correspondencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ubach, Antonio. (2016). La construcción del significado en el texto literario: aproximación a su tratamiento en el aula. Universidad Complutense de Madrid.
Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0873.pdf

Anexos

ANEXO No. 1

Registro de experiencia

En el registro de experiencia, se sintetizaron las principales regularidades observadas en las sesiones de trabajo del colectivo de 1. año de la carrera Educación Artística, desde el inicio de la

implementación de las tareas docentes; en ellas participaron 10/13 docentes miembros de dicho nivel organizativo,

Tabla No. 1 (Registro de experiencia)												
Meses	Año 2014						2015					
	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.
% Asist. a la sesiones de trabajo	100.0	92.3	92.3	80.0	90.0	100.0	100.0	80.0	92.3	92.3	100.0	84.6

comportándose la asistencia promedio en cada sesión de trabajo de la siguiente manera. (Ver Tabla 1)

Durante la ejecución de las sesiones de trabajo del colectivo se aseguró un clima de confianza y libertad de expresión, basado fundamentalmente en una comunicación dialógica y participativa. Se atendió al cumplimiento de las exigencias para el trabajo en grupo.

Para elaborar el reporte se escribieron los aspectos básicos inmediatamente después de concluida cada sesión. Se precisaron todos los aspectos previstos desde la planificación y se incluyen otros que se consideren valiosos, surgidos en su dinámica.

El análisis de los datos llevados al registro se centró en lo cualitativo, a partir de las inferencias de la actitud de los participantes. El registro quedó estructurado generalmente por notaciones conclusivas, centradas en aspectos cualitativos expresados por los participantes. En ocasiones se proyectó el debate en torno a las cuestiones acerca de las cuales se pretende obtener información: *análisis del diagnóstico de las diferentes asignaturas, análisis de la instrucción 01, intercambio de puntos de vista sobre la construcción de textos escritos, determinación de problemas, la implementación de la estrategia de lengua materna, la presentación de los diferentes modelos, estrategias y procedimientos para la escritura de textos.*

Descripción de las situaciones.

En el período comprendido entre mayo y septiembre, el colectivo sesionó con una frecuencia mensual y se implementaron las acciones correspondientes a la fase de **Planificación y organización**.

Durante esta fase resultaron significativas las transformaciones en el nivel de comprensión de la importancia que adquiere el tratamiento a la construcción de textos escritos, y teniendo como elemento mediador la implementación de la estrategia de lengua materna, así como el enfoque integrador y motivacional que debe adquirir este proceso desde todas las asignaturas entrantes en el año.

Las actividades de esta fase resultaron de gran valor, en función de profundizar en elementos teórico-metodológicos asociados al uso de la lengua materna en función de la construcción de textos escritos carentes en algunos docentes del colectivo, al tiempo que se realizó un primer acercamiento a las estrategias para lograr una comunicación escrita eficiente.

Constituyó, además, una fase decisiva a partir de garantizar la profundización en el diagnóstico de los docentes y la proyección de cada una de las acciones a realizar desde el modelo del profesional, los objetivos de año, la precisión de la evaluación y de las tareas docentes, que centrarían el tratamiento didáctico posterior de la temática desde cada asignatura del currículo.

La mayoría de los docentes del colectivo expresaron satisfacción en la realización de estas sesiones de trabajo, pues ellas propiciaron un trabajo colaborativo, que favoreció la reflexión grupal acerca del estado en que se manifestaba la temática en su contexto de actuación particular.

La fase de **socialización** se implementó en este mismo período, la cual acompañó de manera análoga las acciones desarrolladas en la fase anterior. En ella, las diferentes estrategias les permitieron a los docentes del colectivo de año, ajustar todos los detalles concebidos en la planificación y organización de las tareas docentes propuestas.

En el propio desarrollo de esta fase, el docente logró una adecuada familiarización, a partir de la comprensión de la metodología para la construcción de textos escritos; puntualizándose desde el algoritmo de pasos, las adecuaciones pertinentes del conocimiento a integrar y su relación con los restantes componentes del contenido de enseñanza previstos en las tareas docentes propuestas.

Aquí los docentes del colectivo de año, en su mayoría lograron socializar y determinar cómo proyectar desde los contenidos de sus asignaturas el proceso de construcción de

textos escritos, en función del desarrollo de la habilidad y de las potencialidades que brindan las asignaturas del currículo para lograr una adecuada integración, teniendo como eje central el tratamiento de la lengua materna. Como cuestión negativa se señaló: "algunos docentes no se implicaron suficientemente en las acciones de socialización lo que limitó en alguna medida su participación".

Concluida esta fase, los docentes consideran positivo, la manera en que las tareas docentes integran desde sus diferentes etapas las estrategias para la construcción de textos, a la vez que valoran de muy adecuado su tratamiento didáctico y su asequibilidad para la proyección desde cualquier área del currículo. Aspectos que serán tratados en el resto de las fases, para continuar profundizando en el orden teórico-práctico.

Concluida la primera y segunda fases clasificadas como de planificación y organización, y socialización, se procede a la tercera y cuarta fases, relacionadas con la **ejecución y aplicación independiente**. En esta etapa, comprendida entre los meses de septiembre de 2014 a junio de 2015, se implementaron las tareas docentes y se desarrollaron sesiones de trabajo, todos los meses, en las que se valoró la incidencia de la propuesta y la consumación en la integración del proceso de construcción de textos escritos, en el proceso de formación profesional de la carrera Educación Artística.

En el marco del desarrollo de estas sesiones de trabajo, se realizaron varios intercambios, en los que la tendencia en el comportamiento de los docentes en la experiencia estuvo orientada hacia la elevación de los niveles de satisfacción, al integrar, desde las asignaturas del currículo del año este proceso.

En el registro de estas sesiones, se precisaron los aspectos en los que el investigador observó las más significativas transformaciones en los estudiantes y los criterios que mejor ilustraron la pertinencia las tareas docentes a partir de las opiniones de los docentes del colectivo de año que participaron.

Por tanto, las notaciones conclusivas más significativas, estuvieron centradas al precisar que en las sesiones de trabajo realizadas, se constató un alto nivel de compromiso e implicación, en el que se destaca la información más completa e ilustrativa de la propuesta, la cual se derivó y consolidó, a partir de la supervisión y reordenamiento por parte de los docentes del colectivo de año, en la determinación y solución de nuevas tareas a realizar por los estudiantes a un nivel superior.

ANEXO No. 2

Guía para el análisis del producto de la actividad de los estudiantes

Objetivo: Comprobar si el estudiante desarrolla en su libreta, actividades de construcción de textos que fomenten el desarrollo de habilidades lingüísticas a partir de la orientación que le ofrecen los profesores de las diferentes asignaturas y el control que se hace de estas actividades.

- Cantidad de libretas que fueron objeto de revisión _____

Aspectos que guían el análisis.

- Forma de orientación hacia la actividad de construcción de textos escritos.
 - Estudio independiente
 - Dentro de la clase
- Si se tiene en cuenta las potencialidades del contenido de la clase, para orientar el proceso de construcción de textos.
- Si se orienta el trabajo independiente en función de preparar a los estudiantes para la construcción de textos.
- Si se han orientado actividades que propicien la utilización de la construcción textual como medio didáctico para orientar desde el punto de vista pedagógico a los estudiantes y vincular y/o dar tratamiento a los contenidos de la asignatura de que se trate.
- Si se hace el control necesario de las actividades orientadas.
- Si se orienta la escritura de cualquier tipología textual o está determinada hacia un solo tipo de texto o estilo
- Si al evaluar la actividad orientada, el docente lo hace en correspondencia con las potencialidades y limitaciones del estudiante en cuanto al uso de la lengua materna.

ANEXO No. 3

Encuesta a estudiantes

Objetivo: Constatar el nivel de orientación que poseen los estudiantes de la carrera de Educación Artística, sobre el proceso de construcción de textos escritos.

- 1.** ¿Te gusta escribir? a) Sí ____ b) No_____
- 2.** ¿Dónde lo haces? a) En el aula____ b) Fuera del aula_____
- 3.** Qué vías utilizas. a) Como trabajo independiente ____ b) Porque quiero escribir _____
- 4.** Si no te gusta escribir, di por qué: _____
- 5.** ¿Qué significa escribir para ti?
- 6.** ¿Cuántas actividades de redacción has realizado en este curso?
a) De 1 a 5 ____ b) De 6 a 10 ____ c) De 11 a 20____ d) más de 20 ____
- 7.** ¿En qué asignaturas? Español____ Otras____ ¿Cuáles?_____
- 8.** Recuerdas la actividad de construcción de textos que más te gustó.
a) sí____ b) no____ c) De qué actividad se trata_____
d) ¿En qué asignatura?_____
- 9.** ¿En qué consiste usualmente la actividad de construcción de textos?
a) Un párrafo ____b) Una composición____ c) Un resumen____
d) Un comentario____ e) Un trabajo práctico ____
f) Otra____ ¿Cuál?_____
- 10.** Forma de realizarla
a) Individualmente____ b) En dúos____ c) En equipos_____
- 11.** ¿Qué extensión tienen los trabajos prácticos que sueles redactar?
a) 1 a 3 Pág. ____ b) 4 a 6 Pág.____ c) 6 a 10 Pág.____
d) más de 10 Pág.____
- 12.** ¿En qué asignaturas?_____
- 13.** Conoces los elementos a tener en cuenta para construir textos.
a) Sí____ b) No____
- 14.** Consideras necesario el conocimiento de los elementos para que un texto quede correctamente construido.
a) Sí____ b) No____
- 15.** A tu modo de ver qué elementos de los que aparecen a continuación debes tener en cuenta para construir un texto escrito de manera acertada. Marca con una X.

- a) _____ Originalidad
- b) _____ Cohesión
- c) _____ Coherencia
- d) _____ Intertextualidad (Conocimientos de otros textos para poderlos relacionar)
- e) _____ Intencionalidad
- f) _____ Aceptabilidad (Aceptación por el receptor del mensaje escrito)
- g) _____ Situacionalidad (Correspondencia del texto con la situación comunicativa)

ANEXO No. 4
Prueba pedagógica

Objetivo: Comprobar el nivel de preparación de las estudiantes para la actividad de construcción de textos.

Cuestionario

Estudiante: necesitamos su colaboración para conocer el estado de su competencia en la construcción de textos escritos. Tenemos el propósito de perfeccionar el trabajo que en esta dirección se realiza por lo que le agradecemos que colabore respondiendo con sinceridad y seriedad a la actividad siguiente.

Imagine que usted quiere convencer a alguien de la importancia de un libro. Redacte un texto en el que exponga los argumentos que emplearía.

ANEXO No. 5

Guía para la revisión de los trabajos escritos en sus diferentes modalidades

Revisión colectiva

- a) Oral: Permite conocer el contenido y la forma de manera superficial, pues con la sola audición escapan al análisis detalles que son apreciados cuando se revisa el trabajo escrito.
- b) Revisión del trabajo de un alumno con el auxilio de los símbolos, sin hacer las correcciones, para que él determine cuáles fueron sus dificultades.
- c) Revisión del trabajo con el auxilio de una guía que responde a indicadores a considerar en la autoevaluación del texto escrito. Esta, al igual que los símbolos, enseña a los estudiantes a analizar y a revisar el texto.
- d) Revisión del trabajo por equipos con el auxilio de una guía estructurada por indicadores o preguntas.
- e) Revisión del trabajo en forma independiente sin apoyo externo. Supone un nivel superior en el desarrollo de la habilidad y podrá realizarse por todo el grupo organizado por equipos.

La revisión individual podrá realizarse primero con apoyo y después en forma independiente. Puede ser de diferentes tipos y en ellos se emplean las técnicas de la evaluación colectiva:

- a) Revisión individual a partir de los errores indicados, con el auxilio de símbolos, con el auxilio de una guía o de preguntas y en forma independiente (autorrevisión).
- b) Los estudiantes podrán revisar sus propios trabajos (autoevaluación) o intercambiarlos y revisar entonces el de un compañero (coevaluación).

ANEXO No. 6

Guías para la revisión y autoevaluación de los estudiantes

- a) Margen y sangría;
- b) Letra legible con trazos correctos;
- c) Limpieza en el trabajo;
- d) Ajuste a la estructura del tipo de texto;
- e) Amplitud en las ideas;
- f) Extensión adecuada del texto;
- g) Ajuste o relación con el tema;
- h) Claridad en la expresión de las ideas;
- i) Uso adecuado de los signos de puntuación;
- j) Ortografía;
- k) Concordancia entre sujeto y verbo, sustantivos y adjetivos.

ANEXO No. 7
Guía para la encuesta a especialistas

Nombre: _____ Centro de trabajo: _____

Municipio: _____ Provincia: _____

Objetivo: Obtener criterios valorativos acerca de la propuesta de tareas docentes para potenciar el proceso de construcción de textos, en las estudiantes de la carrera Educación Artística.

Estimado colega:

Con el fin de continuar perfeccionando el proceso de enseñanza aprendizaje, resulta de gran importancia evaluar la posible aplicación de la propuesta de tareas docentes dirigidas a potenciar el proceso de construcción de textos escritos, tarea que hemos emprendido y para la cual necesitamos su colaboración, por el valor que tienen los criterios tuyos como especialista, dada la experiencia acumulada en la impartición de la asignatura, el desarrollo de esta temática en específico y los años de experiencia como formador de maestros.

Para ello, le presentamos una tabla, en la que es necesario que usted marque con una X de acuerdo con los siguientes criterios:

- Nivel científico
- Pertinencia.
- Concepción de la propuesta
- Factibilidad de introducción en la práctica

Cada uno de los criterios se evalúa mediante una escala de 1 a 5 puntos con una valoración ascendente, por lo que el 1 significa que el indicador propuesto es absolutamente negativo o que no se ajusta al criterio, mientras que el 5 representa el valor positivo máximo del criterio evaluado. El 3 significa el término intermedio entre el 1 (absolutamente negativo) y el 5 (absolutamente positivo). Tanto el 2 como el 4 indican estados intermedios con mayor tendencia hacia lo negativo (2) o hacia lo positivo (4).

Dimensiones	Indicadores	1	2	3	4	5
Nivel científico	<ul style="list-style-type: none"> + Actualidad bibliográfica + Fundamentación teórica y metodológica acorde a las exigencias actuales. + Procedimientos y temas actualizados y de acuerdo con el perfil profesional. + Efectividad de las vías para potenciar el proceso de construcción de textos 					
Pertinencia	<ul style="list-style-type: none"> + Diagnóstico + Correspondencia con los objetivos del año y la asignatura + Ajuste al perfil del profesional de la educación 					
Concepción de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> + Metodología para la determinación y solución de las tareas docentes. + Utilización de diferentes medios. + Desarrollo de habilidades. + Coherencia entre las actividades. 					
Factibilidad de introducción en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> + Realizables por las vías propuestas + Instrumentación en otras carreras + Instrumentación en otras disciplinas + Instrumentación en otras asignaturas 					
Otros criterios que desee exponer relacionado con la propuesta						

Gracias por su colaboración.