



Recibido: 4/1/2022, Aceptado: 7/4/2022, Publicado: 13/7/2022

Artículo original

La orientación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual

Didactic orientation in the teaching-learning process of textual construction


Carlos Moreira Carbonell¹

E-mail: carlosm@cug.co.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6650-0436>


Yamilé García Bonnane¹

E-mail: yamilegb@cug.co.cu

 <https://orcid.org/0000-0003-3542-4965>

Adalis Olivares Hernández²

E-mail: adalis@cug.co.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-1824-0550>

¹Universidad de Guantánamo, Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Departamento Español-Literatura, Cuba.

²Preuniversitario “Adolfo Flor Crombet Tejera”, Departamento de Español-Literatura, Guantánamo, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Moreira Carbonell, C. García Bonnane, Y. y Olivares Hernández, A. (julio-octubre, 2022). La orientación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (64), 185-209. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1517>

RESUMEN

Introducción: la orientación didáctica en los momentos actuales adquiere una gran relevancia; sin embargo, en lo didáctico, persisten deficiencias para su articulación con los subprocesos en las etapas de construcción textual, en las que se necesitan de mayores niveles de ayuda para la ejecución de la tarea de construcción.

Objetivo: ofrecer una propuesta de orientación didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual.

Métodos: se utilizaron métodos como el histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, que permitieron sintetizar las fuentes más relevantes del tema investigado.

Resultado: se aporta una orientación didáctica, instructiva, heurística, transformadora y de arraigo del profesor en su rol pedagógico de mediador, basada en ayudas y el diálogo bidireccional, que beneficia, auxilia y satisface las necesidades cognoscitivas de los educandos.

Conclusión: se demuestra que la propuesta constituye una vía didáctica, que coadyuva al protagonismo de los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual.

Palabras clave: construcción textual; educación preuniversitaria; orientación didáctica; proceso de enseñanza-aprendizaje

ABSTRACT

Introduction: didactic orientation is currently very relevant; however, didactically, there are still deficiencies in its articulation with the sub-processes in the stages of textual construction, in which higher levels of assistance are needed for the execution of the construction task.

Objective: to offer a didactic orientation proposal for the teaching-learning process of textual construction.

Methods: methods such as historical-logical, analytical-synthetic and inductive-deductive were used, which allowed synthesizing the most relevant sources of the researched topic.

Result: a didactic, instructive, heuristic, transforming and rooted orientation of the teacher in his pedagogical role as mediator, based on aids and bidirectional dialogue, which benefits, helps and satisfies the cognitive needs of the students, is provided.

Conclusion: it is demonstrated that the proposal represents a didactic path, which contributes to the students' leading role in the teaching-learning process of textual construction.

Keywords: didactic orientation; pre-university education; textual construction; teaching-learning process

Introducción

Durante el desarrollo de la humanidad el lenguaje ha sido el instrumento de comunicación por excelencia y una fuente fundamental de riqueza para el desarrollo integral del hombre, porque resulta un medio esencial para la transmisión y la adquisición de conocimientos en todos los procesos de la actividad social. Por ello, los profesores deben prepararse en una orientación didáctica, que conduzca al educando hacia el desarrollo de habilidades y capacidades en el uso de la lengua, de manera que aprenda a utilizar correctamente el lenguaje oral y escrito.

Por la importancia de la orientación didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, numerosos investigadores han indagado en la búsqueda de nuevas vías didácticas que coadyuven al protagonismo de los educandos en este proceso, entre ellos Cassany (1991) en su texto: *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*; Roméu (2003) en *Teoría y práctica del análisis del discurso*, su aplicación en la enseñanza; Domínguez (2003), en *Comunicación y discurso* y Sales Garrido (2004) en *Comprensión, análisis y construcción de textos*.

Todos efectuaron importantes aportes teóricos y prácticos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, lo que demuestra que ha sido un tema permanente y pertinente en los procesos educativos.

En la revisión de investigaciones relacionadas con el tema que se investiga y de los resultados de controles efectuados en el Preuniversitario y el diagnóstico fáctico realizado en el Preuniversitario “Adolfo Flor Crombet Tejera” de Guantánamo, se pudo constatar que existen dificultades de los profesores en la enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, lo que demuestra que persisten deficiencias para su articulación con los subprocesos en las etapas de construcción textual, donde los educandos requieren de mayores niveles de ayuda para la ejecución de la tarea de construcción.

Estas deficiencias se evidencian en los insuficientes procedimientos didácticos de los profesores, en su carácter de mediadores, donde deben ofrecer ayudas como opciones estimulantes que favorezcan el diálogo bidireccional, el

pensamiento reflexivo, creativo, científico y objetivo en el proceso de construcción textual.

Para alcanzar ese fin es necesario que desarrollen estrategia cognitivas y metacognitivas en el proceso de construcción textual, ocupa un lugar importante la orientación del profesor, a partir de las ayudas que se les ofrecen a los educandos para que asuman una actitud de compromiso frente al desafío de plasmar en papel la producción lingüística, ampliando sus conocimientos desde diferentes ángulos, reelaborándolos, reformulándolos y ajustándolos a través de sucesivos borradores y correcciones conducentes a la construcción final del texto.

En correspondencia con lo anterior, se plantea como objetivo ofrecer una propuesta de orientación didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. Propuesta contentiva de instrucciones precisas en los procedimientos didácticos, durante la organización, la ejecución y el control del sistema de influencias que el profesor, en su carácter de mediador, debe ejercer mediante ayudas didácticas como opciones estimulantes que favorezcan el pensamiento reflexivo, creativo, científico y objetivo, de los educandos, en el proceso de construcción textual.

Marco teórico o referentes conceptuales

En la práctica escolar cubana, se han empleado diferentes términos relacionados con la escritura del texto, aunque en los actuales programas de Educación se asume la construcción de textos introducido por Roméu (2003), que con la aplicación del Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, enriquece su tratamiento teórico y metodológico. Esta investigación se adscribe al término construcción de textos ofrecido por Roméu (2003), por responder a una actualización, tanto lingüística como didáctica.

Para Roméu (2003):

... la construcción textual se define como un proceso de significación a partir de los conocimientos, las capacidades y las habilidades que emplea el ser humano para comunicarse a través de discursos orales o escritos en los que se evidencia su personalidad y su cultura, en contextos específicos,

ante un receptor determinado y teniendo en cuenta las variables lingüísticas y estilísticas de conformación de esos discursos. (p. 32)

Esta definición ha sido acogida, en la actualidad cubana, por muchos pedagogos investigadores y se trabaja con un modelo enriquecido con los fundamentos del Enfoque Histórico-Cultural como paradigma que asume la escuela cubana. De esta manera, el significado se construye lingüísticamente y se exterioriza, de forma material, oral y escrita. También se concuerda con León (2013), cuando plantea que “La construcción es un resultado del proceso de comprensión en que el sujeto capta el significado y su organización para poder valorarlo mediante la elaboración de un nuevo mensaje” (p. 27).

Para elaborar una definición acertada, se consideraron importantes criterios de Roméu (2003), al considerar que el texto en su categoría fundamental constituye un: “... enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que cumple una determinada función comunicativa...” (p. 135-136).

Partiendo de esta concepción amplia de texto y en correspondencia con todo lo anterior, los autores de esta investigación definen la construcción textual como: Un proceso cultural, cognitivo, creativo y complejo, que obedece a determinada norma de significación de un texto, en correspondencia con el código o sistema signico y las variables lingüísticas y estilísticas de conformación, que permiten la lectura, el análisis y la comprensión de los mensajes, la intención comunicativa, la finalidad y el sentido comunicativo en un contexto socio histórico concreto, donde se pone en práctica el repertorio de conocimientos, las capacidades y habilidades del autor para convertir, objetivamente, el lenguaje representado (significado) en discurso coherente (significante), legible, bien organizado y gramaticalmente correcto, a partir de aspectos semánticos, léxico-sintácticos y pragmáticos (contextuales, vivenciales y socioculturales).

Es un proceso creativo de prácticas socio-discursivas, en las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática, que obedece a determinadas reglas, funciones, estilos e intenciones comunicativas en situaciones y contextos determinados, en el que se revela la personalidad y la cultura del individuo.

Para la elaboración de esta definición, se tuvieron en cuenta las definiciones anteriores, porque contienen aspectos imprescindibles para la construcción de

textos y responden a los nuevos niveles de actualización, tanto en el campo lingüístico como didáctico, donde interactúan los restantes componentes funcionales de la lengua, la acción del profesor, la motivación, los saberes, la imaginación y la originalidad de los educandos.

En correspondencia con lo anterior plantea Moreira et al. (2012) en el Libro *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de arte*, que:

... la construcción, como componente priorizado, permite el desarrollo de las habilidades de comunicación oral y escrita, y su práctica radica en la relación interna que establece con los procesos de comprensión y análisis, en tanto que para poder construir, es necesario garantizar la preparación del educando sobre qué va a escribir (semántica), cómo va escribir (sintaxis) y en qué contexto (pragmática). Análisis y comprensión, garantizan efectividad en la construcción. (p. 43)

Al asumir el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos, deben estar presentes y desarrollarse sus componentes funcionales, aun cuando se potencie o priorice la construcción, ya que se hallan en constante interacción, partiendo de que es un proceso en el que la relación que se establece entre ellos puede constituir un recurso metodológico para que contribuya a la competencia comunicativa de los educandos.

Etapas de la construcción textual

Son varios los autores que han referido las etapas de la construcción textual, entre ellos Cassany (1991), plantea tres etapas: etapa de orientación, etapa de ejecución y etapa de control. Para Roméu, como se citó en León (2013), consta de tres etapas: de orientación, de ejecución y de revisión. Todas las clasificaciones emitidas contienen los aspectos imprescindibles para la construcción de textos y solo se diferencian por la terminología empleada.

En esta investigación, se asume la clasificación de Domínguez (2013), que coincide con la de Roméu (2003) en etapa de orientación, etapa de ejecución y

etapa de revisión, a la que nombra control. Ambas clasificaciones se centran en las operaciones de planeación, textualización y autorrevisión:

- *Planeación*: se incluye la orientación semántica, sintáctica, pragmática y la reorientación. Se expresa en los ejercicios de generalización de ideas cuyo objetivo es estimular la creación y selección de los hechos e ideas antes de comenzar a escribir el guión o plan de redacción.
- *Textualización*: se considera la organización y ejecución semántica, sintáctica, pragmática, así como la creatividad y la reorientación. Se expresa en el proceso de transformación de las ideas del guión al primer borrador.
- *Autorrevisión*: contempla la reorganización semántica, sintáctica y pragmática en el último momento del proceso. Se expresa en el proceso de reescrituras totales o parciales, teniendo en cuenta los análisis realizados durante la textualización. Constituye la redacción final del texto.

En las tres etapas resulta fundamental la reorganización semántica, sintáctica y pragmática, así como la recursividad como proceso permanente en todas las etapas, que favorece la reorganización según lo planeado y el orden lógico en el desarrollo del proceso de construcción textual.

La orientación didáctica hacia la construcción textual

En Cuba algunos autores han realizado importantes aportes relacionados con la orientación didáctica, entre ellos se destacan las de Roméu (2007), Domínguez (2013), Cisneros (2015), Moreira (2015), García (2019) Chibás (2019) y otros. Todos destacan el rol del profesor en el proceso de orientación didáctica, a partir de los niveles de ayuda a los educandos, que conducen al protagonismo, la toma de decisiones y la adquisición de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación se asume la definición de la orientación didáctica aportada por Cisneros (2015), donde la considera como:

... proceso y categoría de la didáctica de la lengua. Fundamenta que es un proceso concomitante a la formación, no sólo por su relación sino por su intención. Se estructura con ayudas que constituyen su centro y

establecen relaciones con otros componentes utilizados con intenciones formativas y que se proponen en la estructura de la orientación didáctica.
(p. 43)

En las ayudas didácticas ocurre la toma de decisiones, de ahí que al componente de la orientación didáctica se asocian los niveles de ayuda donde el profesor se convierte en guía, asesor y orientador de los educandos que eligen y recuperan, de manera coordinada, los conocimientos que necesitan para cumplimentar una determinada demanda u objetivo a partir de las características de la situación educativa, que permite tomar decisiones para ajustar su comportamiento a las exigencias de una actividad y al contexto.

Así los educandos asumen una actitud de compromiso frente al desafío de plasmar en papel la producción lingüística, ampliando sus conocimientos desde diferentes ángulos, reelaborándolos, reformulándolos y ajustándolos a través de sucesivos borradores y correcciones conducentes a la construcción final.

De esta manera, en la orientación didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, se debe manifestar una postura didáctica humanista, instructiva, heurística, transformadora y de arraigo del profesor en su rol pedagógico de mediador, basado en ayudas favorecedoras de la interacción y el diálogo bidireccional, como opciones estimulantes de un pensamiento reflexivo, juicios y valoraciones científicas, que beneficien, auxilien o satisfagan las necesidades cognoscitivas de los educandos y permitan movilizar los saberes y experiencias, que poseen, en la solución de tareas *Proceder didáctico basado en niveles de ayuda que favorezcan el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación en el aprendizaje, la reflexión lingüístico-discursiva y contextual, a partir de la mediación pedagógica favorecedora de niveles progresivos de desarrollo en la toma de decisiones para la creación de un discurso coherente con determinada intención, finalidad y sentido, lo que constituye una vía didáctica para el desarrollo integral y creativo de la personalidad del educando. Se integran así las dimensiones semántica (qué significa), sintáctica (cómo significa), y pragmática (en qué contexto significa).*

Para esta investigación, la orientación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual, se define como:

En este proceso, la actividad constructiva del educando constituye un factor decisivo en la realización de las tareas de construcción textual, así es el educando quien modifica y reelabora su esquema de conocimiento, mientras que el profesor actúa como guía y mediador para propiciar aprendizajes que permitan establecer relaciones entre los conocimientos basados en experiencias previas y los nuevos contenidos.

De esta manera el profesor debe ajustar la ayuda a las diferentes necesidades del educando, facilitar estrategias variadas que respondan a las diversas motivaciones, intereses y necesidades de los educandos para adaptar tareas y actividades de aprendizaje diferenciadas en el proceso de construcción textual, donde no solo se debe medir el producto sino también el proceso.

Metodología empleada

En el desarrollo de la investigación se aplicaron métodos teóricos como el histórico-lógico, en el estudio de la orientación didáctica hacia la construcción textual, la sistematización de los referentes teóricos que posibilitaron dar respuesta al problema investigado; el analítico-sintético en el proceso de revisión bibliográfica con el objetivo de analizar y extraer, de forma sintética, los postulados teóricos a tener en cuenta en la orientación didáctica y en la enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. La modelación, facilitó la concepción de la orientación didáctica hacia la construcción textual, en sus diferentes etapas, interpretarla y ajustarla a la realidad del contexto educativo.

El sistémico estructural funcional: permitió establecer las relaciones jerárquicas, dependencia, subordinación y coordinación entre los diferentes momentos de la orientación didáctica y etapas como un sistema integrado en la enseñanza-aprendizaje de la construcción textual.

Entre los métodos empíricos utilizados se encuentran el estudio documental, para la revisión de documentos, del banco de problemas y de controles efectuados al preuniversitario guantanamero, en función de la problemática tratada. La observación se empleó sistemáticamente para obtener informaciones, sobre la orientación didáctica en el proceso de enseñanza-

aprendizaje de la construcción textual del preuniversitario guantanamero “Adolfo Flor Crombet Tejera”.

La entrevista, para constatar con los profesores, sobre la problemática de la orientación didáctica en los diferentes subprocesos de la construcción textual y la encuesta, para conocer el estado de opinión sobre las ayudas didácticas que ofrecen a los educandos en las clases de construcción textual, a fin de ofrecer una propuesta como solución viable al problema investigado.

En esta investigación la concepción de orientación didáctica hacia la construcción de textos, centra su atención en el educando, al considerar sus necesidades, intereses y posibilidades reales en el proceso de construcción textual, a partir de ayudas ofrecidas por el profesor, en tres momentos: antes, durante y después de la textualización.

Resultados y discusión

Para abordar los niveles de ayuda en el proceso de construcción textual resulta fundamental el diseño del sistema de clases para articular opciones estimulantes de ayudas del profesor, en su carácter de mediador, que favorezcan el protagonismo en el aprendizaje, el pensamiento reflexivo, la expresión de juicios, valoraciones científicas y objetivas para la puesta en práctica del repertorio de conocimientos semánticos, léxico-sintácticos y pragmáticos de los educandos, en tres momentos: antes, durante y después de la textualización.

Para la elaboración de preguntas que se debe formular el educando en el proceso constructivo de un texto, también fueron consideradas las aportadas por Domínguez (2013) desde una orientación pragmática, semántica y sintáctica. La garantía de este diseño está en apoyar al educando con la estimulación para enfrentar y transitar por este proceso.

Niveles de ayuda en el proceso de construcción textual

Primer nivel de ayuda: antes de la textualización.

En esta etapa la planeación es el subproceso que desarrolla el educando y los borradores o textos iniciales son el resultado. Incluye la etapa de planeación. Se hace necesaria la orientación hacia la búsqueda de informaciones fundamentales que garantizarán que el educando esté dispuesto a trabajar y

generar ideas en el proceso de construcción, lo que implica comprender la consigna: el tema, propósito, tipo de texto y el destinatario.

Aquí resulta importante la lectura porque se lee para saber, se rastrea la información sobre el referente en la memoria, en los conocimientos previos que se posee o en fuentes documentales. Se orienta hacia la búsqueda y organización de la información, se precisa la situación comunicativa (receptor, objetivo, intención, finalidad) y se elaboran esquemas o borradores iniciales. Se garantiza la orientación pragmática, semántica y sintáctica de la tarea, que se expresa en la determinación del medio de comunicación (oral, escrito o gráfico). Implica responder los siguientes enunciados de ayudas, que conducen a la reflexión desde una orientación pragmática, semántica y sintáctica del texto que se planifica:

Orientación pragmática: ¿Se desea escribir? ¿Por qué? ¿Qué se necesita decir? ¿A quién será dirigido el texto? ¿Qué relación se posee con el receptor? ¿Cuál es la intención, la finalidad y el sentido del mensaje del texto que se pretende construir? ¿Para qué y por qué se va a escribir? ¿Dónde se escribirá, cuándo y en qué soporte? ¿Qué canal se utilizará?

Orientación semántica: ¿Qué se sabe sobre el tema, qué se necesita decir sobre él, qué información se posee, sobre qué aspecto se debe buscar más información y dónde se buscará la información? ¿Qué plan será realizado para la construcción del texto? ¿Qué subtemas serán abordados, qué conceptos serán desarrollados y qué relación les doy? ¿Se necesita ayuda? ¿Cuál será el título del texto?

Orientación sintáctica: ¿Qué tipo de texto será elaborado y en qué contexto? ¿Cuál es su estructura? ¿Qué vocabulario se debe emplear? ¿Qué forma elocutiva, función comunicativa y estilo comunicativo será empleado? ¿Cómo será organizada la información que será dirigida al receptor?

Se acuerda con el criterio de Domínguez (2013) para la reorientación: ¿Se necesita más información?

En este primer nivel de ayuda, el profesor debe lograr la motivación para escribir o preparar la intervención oral a partir de destacar las ventajas de la tarea y los posibles resultados. También se debe precisar que los educandos

en la planificación: expresen sus ideas con independencia, lo que contribuye a que se descubran las múltiples variantes significativas al tema; se ejerciten en el desarrollo de la habilidad objeto de estudio; organicen sus ideas en relación con el tema, con lo que queda conformado el plan para la producción del texto escrito y propongan el título del texto.

De esta manera se garantiza la orientación pragmática, semántica y sintáctica de la tarea, que expresa la determinación del medio de comunicación ya sea oral, escrito o gráfico, en la búsqueda de información y organización sobre el tema. Se debe partir de una adecuada motivación que debe renovarse en los tres momentos y etapas de la construcción. Ello favorece la disposición del educando para trabajar y generar ideas.

En la orientación pragmática se debe valorar el conocimiento de entrada y determinar la situación social comunicativa, la intención y finalidad, el contexto y los receptores. Un recurso esencial en esta etapa lo constituye la creatividad, por tanto debe incentivarse la creatividad.

La orientación semántica se debe dirigir a la búsqueda de mayor información sobre el tema de construcción; precisar la elaboración de diversos planes de construcción (macroestructura semántica); determinar qué ayuda necesita el educando y diseñar actividades dirigidas al desarrollo sistemático de la creatividad en relación con la estructura, el título y otros aspectos.

En la orientación sintáctica se debe puntualizar en el conocimiento del léxico y de la estructura del texto (superestructura y macroestructura formal), así como del canal empleado, donde se deben efectuar las precisiones lingüísticas y textuales necesarias para una adecuada redacción.

En este nivel de ayuda, se efectúa la lectura y se indaga sobre el conocimiento que se poseen sobre el tema a partir de preguntas, conversación, debate, planteamiento de un problema o visita a lugares de interés. De esta manera, mediante la guía del profesor, los educandos expresan sus criterios, amplían su vocabulario, que pondrán en práctica, organizan sus ideas, determinan en conjunto la situación comunicativa, elaboran planes individuales y/o colectivos en diferentes formas, realizan cambios y ejercitan la imaginación. El profesor

debe advertir sobre posibles dificultades a enfrentar con el vocabulario o la estructura y revisar los textos iniciales.

En este primer momento, antes de la textualización, resulta importante el valor de las ayudas didácticas en la orientación de los educandos para el logro de una adecuada planificación del proceso de construcción textual.

Segundo nivel de ayuda: durante la textualización.

En esta etapa la textualización es el subproceso que desarrolla el educando y los borradores más precisos o textos intermedios son el resultado. Incluye la etapa de textualización. Es la etapa más compleja, está caracterizada por la recursividad, la lectura se realiza para escribir, el profesor guía y el educando construye el texto (oral o escrito) de acuerdo con el plan elaborado, puede ser en clase o como tarea.

Para la escritura se deben recordar las características de la textualidad, la correcta escritura y ortografía, la coherencia, el orden lógico de las ideas y la oportuna autocorrección de la escritura hasta lograr la versión definitiva del texto. Para ello se debe elaborar un esquema o plan para escribir.

El educando lleva a cabo la redacción o lo que es igual produce el texto escrito para lo cual tendrá en cuenta: plan, tipo de texto, contexto, intención, finalidad, observaciones hechas por el profesor, respecto a los errores que pueden cometer. Implica responder las siguientes enunciaciones como ayudas, que conducen a la reflexión desde una orientación pragmática, semántica y sintáctica del texto que se organiza y se ejecuta:

Organización y ejecución pragmática: ¿La intención y finalidad se cumple?
¿Cómo se debe expresar ante ese receptor y en ese contexto de comunicación?
¿Es sugerente el título? ¿Se adecua el texto al título escogido?

Organización y ejecución semántica: ¿Qué información, el educando, ha logrado escribir sobre el tema?
¿Se adecua lo escrito a lo que quiere decir?
¿Ordenó las ideas en las oraciones, los párrafos y el texto en general? ¿Trató el tema con profundidad?

Organización y ejecución sintáctica: ¿Cómo debe denominar la realidad?
¿Cómo el educando (escritor) debe aludir sobre ella? ¿Qué registro debe emplear?
¿Cómo el educando (escritor) se debe identificar en lo que escribe?

¿Es original? ¿Qué tipo de texto escribe? ¿Cuáles elementos de cohesión son adecuados? ¿Cómo debe desarrollar las ideas? ¿A qué estilo responde el texto? ¿Cuántos párrafos tiene? ¿La caligrafía, ortografía y presentación son adecuadas? ¿Los signos de puntuación fueron empleados correctamente?

Se concuerda con el criterio de Domínguez (2013) para la reorganización: ¿Logró expresar lo que quería? ¿Con el texto, satisface al receptor? ¿Lo tuvo presente en el proceso constructivo del texto? ¿Es un borrador? Se debe orientar hacia la organización de los textos según los géneros discursivos, los tipos, las normas para textualizar según lo planeado en la fase anterior y considerando el registro adecuado según la situación comunicativa. Se deben tener en cuenta las especificidades según el tipo de texto, los posibles errores advertidos por el profesor y que compruebe constantemente su ajuste al plan de redacción, así como tener en cuenta las normas de textualidad y de presentación. Se concibe la lectura para escribir.

Es una etapa de constantes cambios en los textos intermedios donde el profesor debe conducir a la activación de estrategias cognitivas y metacognitivas en los educandos; brindar ayudas diferenciadas a partir del control y la revisión de los textos intermedios; propiciar actividades interesantes que estimulen el intercambio de opiniones, considerando los niveles cognitivos individuales de los educandos. Se debe atender a los conectores textuales, la ortografía, los aspectos estructurales y sintácticos.

En la dimensión pragmática debe orientarse hacia el control sistemático del cumplimiento de la situación comunicativa, la intención, la finalidad, el sentido y la posible recepción del destinatario del mensaje. Se debe comprobar si el título es original y adecuado. En la dimensión semántica debe orientarse a comprobar la calidad de la exposición de las ideas, si cumple con la textualidad: progresión temática, coherencia, intencionalidad, situacionalidad, intertextualidad, pertinencia y si el título es sugerente.

En la dimensión sintáctica se debe encaminar a la utilización de un léxico adecuado y una buena ortografía; al desarrollo de las ideas; a la estructura correcta de los párrafos; a la articulación entre la estructura semántica y la estructura formal (coherencia formal); al empleo de las técnicas retóricas

adecuadas; a la selección de la tipología textual, al logro del estilo, de la caligrafía y la dicción.

En este nivel se hace necesario que el profesor reoriente aspectos que no han quedado claros o que necesiten ser cambiados. Se debe enfatizar en la importancia del borrador como herramienta de trabajo que el profesor debe utilizar para enseñar a sus educandos a trabajar con el texto. De este modo, en la concepción de la construcción de textos como un sistema y como un proceso, el borrador se asimila como un elemento necesario para que el mensaje se corresponda con la intención comunicativa del emisor. Escribir una o varias versiones del texto en función de perfeccionarlas cuantas veces sea necesario, lo que posibilita la consolidación de la habilidad, la adquisición del hábito de la corrección y una mejor comunicación.

Tercer nivel de ayuda: después de la textualización.

En esta etapa la autorrevisión es el subproceso que desarrolla el educando y el texto terminado es el resultado. Por tanto se incluye la etapa de autorrevisión donde ocurre todo un proceso de supervisión posterior al proceso de textualización. Aquí se considera la lectura para criticar lo escrito; se detectan y resuelven las insuficiencias formales y conceptuales a partir del análisis realizado en el nivel anterior. Se autorrevisa el escrito, constantemente, hasta que el educando decida que su texto es definitivo. Con esta concepción se tiene la posibilidad de reevaluar constantemente el proceso con los textos iniciales e intermedios y no solo el producto final.

En este nivel de ayuda se debe considerar la reformulación semántica, sintáctica y textual en el último momento del proceso: ¿Qué cambios se deben hacer? ¿Se manifiesta la intención? ¿Es coherente el texto? ¿Es creativa la forma de abordar el tema o el estilo? ¿El lenguaje es adecuado? ¿Se puede determinar la introducción, el desarrollo y las conclusiones del texto elaborado? ¿Cómo? ¿Está satisfecho (a) con el texto? ¿Cómo ha logrado la coherencia?

En esta investigación se orienta proceder a la reflexión, a partir de interrogantes: ¿Se ajustó al tema, al propósito, tipo de texto y al contexto de la situación? ¿Escribió un título que exprese globalmente el tema y tipo de texto pedido? ¿Se ajustó al registro adecuado de un texto descriptivo? ¿Logra que

su texto sea coherente? ¿Presenta errores de concordancia? ¿Qué errores de léxico y de ortografía cometió? ¿Logró una extensión adecuada? ¿Expresa un cierre semántico de las ideas? ¿En la situación comunicativa, tuvo en cuenta: el tema, la finalidad, el tipo de texto, el destinatario? ¿Logró una caligrafía apropiada? ¿Se ajustó a las normas de presentación?

Este nivel de ayuda, después de la textualización, debe constituir un proceso de interacción constante entre profesor y educando mediante la reorientación hacia la lectura para conducir a la crítica, la autorrevisión, el ajuste a la situación comunicativa y al plan de construcción; debe constituir un proceso de análisis para la reorganización pragmática, semántica y sintáctica, donde se deben priorizar ayudas que conduzcan al análisis, la aclaración de dudas y a las actitudes correctivas, críticas y reflexivas.

De manera general constituye un punto de partida para nuevas construcciones, por lo que es importante la orientación hacia la autorrevisión y la revisión colectiva. Aquí se valora todo lo realizado en el proceso de construcción, se reconsideran los cambios finales y se comprueba si se cumplió la intención, la finalidad y el sentido del texto con creatividad; se valora si se logró la coherencia, si la estructura es adecuada, así como el grado de satisfacción con lo construido.

Es esencial que en el tratamiento a las deficiencias se realice un buen diagnóstico, se domine la tabulación de errores y la metodología a seguir. Se sugiere enseñar a redactar bien, en correspondencia con la madurez alcanzada por los educandos, a partir del desarrollo de un ambiente favorable donde se destaquen los aciertos y errores de los educandos, de modo que se sientan motivados para reconstruir sus textos. Lo necesario es buscar un modelo que sea confiable, lo más objetivo posible, controlable, y sobre todo sistemático. A continuación se ofrece un ejemplo de orientación didáctica hacia la construcción textual.

Teniendo en cuenta los componentes de la orientación didáctica, asumidos en esta investigación, los autores consideran necesario aportar algunos indicadores, que el profesor debe aplicar en cada nivel de ayuda del proceso de orientación didáctica hacia la construcción textual. Ellos son:

- Primer nivel de ayuda: antes de la textualización.
Indicador: orientaciones hacia la búsqueda de informaciones relacionadas con la consigna para organizar las ideas, esquematizar la organización del texto y conformar el plan de construcción textual.
- Segundo nivel de ayuda: durante la textualización.
Indicador: elaboración de enunciaciones, como opciones estimulantes del pensamiento reflexivo, juicios y valoraciones científicas, para la movilización de los saberes discursivos de los educandos, en la actividad constructiva del texto, de manera que conviertan lo planificado en lenguaje escrito.
- Tercer nivel de ayuda: después de la textualización.
Indicador: ayudas didácticas que conduzcan a la interacción y el diálogo bidireccional, para la toma de decisiones en el trabajo con la consigna, el borrador y las correcciones conducentes al acabado del texto.

Estos indicadores resultan fundamentales para la orientación didáctica hacia la construcción textual, pues contienen indicaciones que parten de la postura didáctica del profesor y se manifiesta en el diálogo bidireccional y la ayuda que conducen a la toma de decisiones de los educandos en el proceso creativo del texto, en los tres niveles: antes, durante y después de la textualización.

Orientación didáctica hacia la planeación de la construcción

Primer nivel de ayuda: antes de la textualización

Incluye la etapa de planeación. Se hace necesaria la orientación hacia la búsqueda de informaciones fundamentales que garantizarán que el educando esté dispuesto a trabajar y generar ideas en el proceso de construcción, lo que implica comprender la consigna: el tema, propósito, tipo de texto y el destinatario. Para ello, el profesor debe lograr la motivación para escribir o preparar la intervención oral a partir de destacar las ventajas de la tarea y los posibles resultados.

En la selección del tema para la construcción del texto (los educandos pueden proponerlos o el profesor ofrecer algunos para que ellos seleccionen el que más le interese). También se pueden presentar situaciones comunicativas. Se

sugiere que dichos temas estén relacionados con una de las obras estudiadas. Ejemplo El Quijote, de Miguel de Cervantes. Posibles temas: una obra y un autor inolvidables; un personaje cervantino imperecedero; el caballero andante; una obra literaria de carácter universal; honor y procuración por el bien; personaje con afán de justicia; un personaje portador de humanismo cervantino; el amor quijotesco: fiel e idealizado.

El profesor conduce a la reflexión: ¿Qué tipo de texto les resulta más factible para la redacción, según el tema seleccionado? (expositivo, según la forma elocutiva). ¿Cuál de los planes de la construcción textual les facilitaría redactar el texto? ¿De preguntas? ¿De enunciados? o ¿De tesis?

Se sugiere el de enunciados que consiste en ordenar ideas principales que se desarrollarán en cada segmento o párrafo del texto. En correspondencia con el tema se debe indagar en el panorama histórico cultural, autor y las características generales de la obra teniendo en cuenta elementos de contenido y forma.

De esta manera, se garantiza la orientación pragmática, semántica y sintáctica de la tarea, que se expresa en la determinación del medio de comunicación (oral, escrito o gráfico). Implica responder: ¿Sobre qué van a escribir? ¿Qué tipo de texto deben escribir? ¿Cuál es su estructura? ¿Para qué y por qué van a escribir? ¿Qué saben sobre el tema y sobre qué aspecto deben buscar más información?

Cuando se haya obtenido la información necesaria para hablar o escribir sobre un tema, se procede a organizar las ideas. Para ello es importante tener presente el tipo de texto a construir y el procedimiento comunicativo a utilizar. Esto permite elaborar el plan de construcción del texto.

De manera general como subproceso de planeación: se lee el mundo para saber; se rastrea la información sobre el referente en la memoria, en los conocimientos previos que posee el educando (escritor) o en fuentes documentales. Es una fase de búsqueda y de organización de la información. Se precisa la situación comunicativa (receptor, objetivo, intención, finalidad y otros) y se elaboran esquemas o borradores iniciales.

Orientación didáctica hacia la textualización del plan de construcción

Segundo nivel de ayuda (durante la textualización)

Incluye la etapa de textualización. Se caracteriza por: la recursividad; la lectura se realiza para escribir; el profesor guía y el educando construye el texto (oral o escrito) de acuerdo con el plan elaborado; puede ser en clase o como tarea. El educando debe tener en cuenta las especificidades según el tipo de texto, los posibles errores advertidos por el profesor y comprobar constantemente su ajuste al plan, las normas de textualidad y la presentación.

Se orienta que los educandos construyan sus esquemas, listas o sistemas de respuestas o preguntas para planear la escritura de su texto. Se efectúa la escritura del texto y el trabajo con el borrador, a partir de la consigna. Se procede a la revisión individual del tema seleccionado y el plan escogido para la construcción del texto sobre la novela El Quijote, de Miguel de Cervantes. Como subproceso textualización: Se concibe la lectura para escribir; se debe organizar el texto según los géneros discursivos, los tipos y normas textuales; se textualiza según lo planteado en la fase anterior y estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones y se elabora considerando el registro adecuado, según la situación.

Luego de tener confeccionado el plan, se procede a la redacción del texto o textualización. Es un proceso durante el cual el educando va desarrollando sus ideas, introduce modificaciones si las cree necesarias, borra, vuelve a empezar si no le gusta lo que hizo, hasta llegar a la redacción que consideras satisfactoria.

Se debe destacar la importancia de un buen borrador para el éxito en las redacciones, pues es posible producir contenidos con pequeños errores de coherencia y cohesión, o hasta de gramática y ortografía, que pueden resultar fatales y alterar el sentido del texto. Es por ello, que resulta necesaria la organización de las ideas mediante un borrador y corregir para asegurar que la versión final sea correcta y sostenga el texto coherentemente con los argumentos pertinentes. El profesor puede auxiliarse de una lista de verificación, con algunas enunciaciones a los educandos que conducen al perfeccionamiento del texto escrito:

¿Cuál es el tema? ¿Hay algo más que el lector necesita saber? ¿Existe alguna parte confusa en el escrito? ¿Hay alguna parte que realmente no necesito? ¿Las palabras usadas son adecuadas al estilo, la intención comunicativa, el destinatario y el contexto? ¿El texto es legible, bien organizado y gramaticalmente correcto? ¿Utiliza adecuadamente los elementos cohesivos? ¿Puso todo en el mejor orden posible? ¿El escrito cuenta con una estructura adecuada? ¿Tiene principio, desarrollo y fin? ¿Se emplearon adecuadamente las formas verbales, así como el uso de pronombres y conectores temporales? ¿Existe correcto uso de elementos morfosintácticos? ¿Se evitaron reiteraciones innecesarias? ¿Las ideas están conectadas entre sí?

En este nivel de ayuda se efectúan constantes cambios en los textos intermedios, que permitirán la mejora y el perfeccionamiento para arribar al acabado del texto escrito.

Orientación didáctica hacia la autorrevisión de la textualización

Tercer nivel de ayuda (después de la textualización)

Incluye la etapa de autorrevisión donde ocurre todo un proceso de supervisión posterior al proceso de textualización. Es un proceso de reorientación e interacción entre profesor y educando, de ahí su carácter individualizado, aunque se emplea también la forma colectiva; se lee para criticar y revisar el ajuste a la situación comunicativa y al plan. El análisis, la aclaración de dudas, las actividades correctivas y las sugerencias que de esta etapa se derivan conducen a la actitud crítica y reflexiva. La autorrevisión y la revisión colectiva, así como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación son más eficaces que la revisión del profesor y el señalamiento de los errores, lo que no se excluye del proceso evaluativo. Es una etapa de valoración de lo realizado, en la que se reconsideran los cambios finales y se comprueba si se cumplió la intención, con creatividad, si se logró la coherencia, si la estructura es adecuada, y el grado de satisfacción con lo construido. Es una etapa, punto de partida para nuevas construcciones.

Se autorrevisa el escrito, constantemente, hasta que decida que su texto es definitivo: se indica a los educandos que retomen las preguntas hechas durante la orientación de la clase; los educandos pueden revisar, por sí solos, sus

planeaciones; se pueden intercambiar los trabajos y revisar el trabajo en dúo o en grupo y se comentan las regularidades encontradas.

Ejemplo: ¿Se ajustó al tema, al propósito, tipo de texto y al contexto de la situación? ¿Escribió un título que exprese globalmente el tema y tipo de texto pedido? ¿Se ajustó al registro adecuado de un texto descriptivo? ¿Logra que su texto sea coherente? ¿Presenta errores de concordancia? ¿Qué errores de léxico y de ortografía cometió? ¿Logró una extensión adecuada? ¿Expresa un cierre semántico de las ideas expresadas en el texto?

Como ayuda didáctica para la toma de decisiones, por parte de los educandos, en la autorrevisión del texto, se sugiere considerar: el título o tema del texto; las ideas expresadas en correspondencia con el título o tema; suficiencia de ideas para sustentar el tema; calidad y claridad en las ideas expresadas (si todas tienen cierre semántico); uso correcto de los signos de puntuación; precisión y exactitud en el empleo de las estructuras gramaticales; idea central de cada párrafo; unidad y coherencia; uso correcto de la normativa; legibilidad, márgenes, sangría y limpieza.

Se procede a la presentación y revisión de los textos (pueden entregarse por equipos), siguiendo las siguientes instrucciones: lectura total del texto, valoraciones sobre la calidad de lo escrito (aspectos positivos y negativos), análisis de los posibles errores de acuerdo con la lectura realizada, hacer las correcciones necesarias (si es por equipos entregarle a los educandos interrogantes y ubicación de los posibles errores para que sean ellos quienes los detecten), lectura del texto después de realizadas las correcciones (comparar la calidad de lo revisado y del texto corregido). Se deben estimular a los educandos según la calidad de lo redactado).

De manera general como subproceso de autorrevisión: se considera la lectura para criticar lo escrito; se detectan y resuelven las insuficiencias formales y conceptuales a partir del análisis realizado en fase anterior y el educando revisa y cambia lo necesario para conformar el texto final.

Se insiste en su carácter recursivo, cíclico, operacional, desarrollador y flexible, propiciando siempre la motivación de los educandos para el logro de una adecuada construcción y se valora todo lo realizado en el proceso de

construcción, se reconsideran los cambios finales y se comprueba si se cumplió la intención, la finalidad y el sentido del texto con creatividad. Se valora si se logró la coherencia, si la estructura es adecuada, así como el grado de satisfacción con lo construido.

En la evaluación se debe considerar: ajuste al tema, a la situación comunicativa o a la habilidad pedida; calidad de las ideas y suficiencia de los juicios expresados; ordenamiento lógico de las ideas y de las partes o segmentos del texto o discurso; empleo acertado de los conectores a nivel intra e interoracional y a nivel textual entre unos párrafos o segmentos.

Se debe evaluar las concordancias establecidas (entre artículos y sustantivos, sustantivos y adjetivos y núcleos del sujeto y del predicado) como expresión de la cohesión y coherencia a nivel oracional y textual; delimitación de oraciones y de párrafos o segmentos en los textos o discursos; ajuste a las normas de presentación así como el ajuste a las normas ortográficas y textuales en correspondencia con los tipos de textos y soportes en los que estos aparecen. Finalmente se emite la evaluación final alcanzada por cada educando.

Todo lo anteriormente expresado demuestra que, es necesaria la implementación de una orientación didáctica vinculada a las diferentes etapas y subprocesos de la construcción textual, de manera que se potencie una orientación didáctica instructiva, heurística, transformadora y de arraigo del profesor en su rol pedagógico de mediador, que debe ofrecer ayudas didácticas favorecedoras de la interacción y el diálogo bidireccional, que beneficie, auxilie o satisfaga las necesidades cognoscitivas de los educandos y movilice sus saberes y experiencias en el proceso de construcción textual.

De esta manera el educando sustenta su aprendizaje en la búsqueda de informaciones orientadas por el profesor y en el intercambio de experiencias basado en los saberes que posee y el espíritu crítico que debe prevalecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. Estas prácticas permiten la participación protagónica de los educandos en el contexto áulico.

A partir de la propuesta de orientación didáctica, se refuerzan los saberes de los educandos, las habilidades y capacidades para el proceso de construcción textual, a la vez que constituye un espacio de enseñanza-aprendizaje y

autorreflexión, que exige de mayor preparación didáctico-metodológica de los profesores para la enseñanza-aprendizaje de la construcción textual.

Los participantes en el proceso investigativo expresaron satisfacción con la propuesta de orientación didáctica y manifestaron que con la propuesta de orientación didáctica se sintieron mejores orientados para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual. Metodólogos, directivos, trabajadores y educandos del Preuniversitario “Adolfo Flor Crombet Tejera” de Guantánamo, reconocieron el valor de la propuesta y sugirieron socializarla en otras escuelas del territorio. Asimismo invitaron a realizar otras acciones como éstas en otros componentes como la comprensión y el análisis.

Al concluir la actividad, profesores y estudiantes quedaron motivados con los resultados de la investigación y se decidió incorporar la propuesta en el sistema de trabajo para la preparación metodológica de los profesores.

Para futuras propuestas se debe tener en cuenta la participación de metodólogos y profesores de la Educación Primarias, Educación Secundaria y de Educación de Adultos, toda vez que en dichas educaciones se priorice la participación protagónica de los diferentes actores en este proceso, lo que favorecerá la integración sistémica de la orientación didáctica con las diferentes etapas de la construcción textual.

En la medida en que la propuesta se constituya en la preparación y en la investigación, se logrará mayor eficiencia y mejor calidad en el proceso de formación integral de los educandos. Es importante partir de las necesidades cognoscitivas y particularidades de los educandos para planificar las clases en aras de su eficiente aprendizaje y el alcance de los objetivos formativos.

La propuesta no constituye un esquema rígido, sino una alternativa viable, flexible, que puede ser mejorada de acuerdo con la realidad contextual donde se aplique. Debido a que existen innumerables tareas más, que pueden ser realizadas por los profesores para desarrollar habilidades de construcción textual en los educandos, la propuesta no agota todas las posibilidades que pudieran aportarse al proceso de orientación didáctica, por tanto puede ser enriquecida con la profesionalidad, la creatividad, el amor y la dedicación de los profesores a la educación de sus educandos.

Conclusiones

El estudio realizado sobre los sustentos teóricos de este trabajo, evidencia la importancia de la orientación didáctica hacia la construcción textual, al aportar criterios favorecedores de la acción pedagógica, que conducen a la motivación, los saberes, la imaginación y la originalidad creativa de los educandos.

La propuesta de orientación didáctica constituye una vía valiosa que contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción textual con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

La valoración de los resultados, en la actividad elaborada, demuestra que la propuesta es factible y pertinente, en tanto favorece la preparación didáctico-metodológica de los profesores para la enseñanza-aprendizaje y el protagonismo de los educandos en la construcción textual.

Referencias bibliográficas

Cassany, D. (1991). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Paidós.

https://www.upf.edu/web/daniel_cassany/describir-el-escribir

Cisneros, S. (2015). La coherencia en las construcciones textuales. *Revista IPLAC*, 3(35).

Chibás, O. (2019). La orientación didáctica del análisis y la construcción de textos literarios en la formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Español – Literatura. *Revista EduSol*, 19 (Núm. Especial), 232-245. <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1176>

Domínguez, I. (2013). *Lenguaje y Comunicación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, I. (2003). *Comunicación y discurso*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

León, I. (2013). La enseñanza de la construcción de textos. En A. Roméu (Comp.). *Didáctica de la lengua española y la literatura*. (t. II). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Moreira, C. (jul.-sep., 2015). Metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar. *Revista EduSol*, 15(52),1-15. <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1176>

Moreira, C., Roméu, A. y Domínguez, I. (2012). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de arte*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

CMC: Concepción de la idea, búsqueda y revisión de literatura, confección de instrumentos, aplicación de instrumentos, recopilación de la información resultado de los instrumentos aplicados, análisis estadístico, confección de tablas, gráficos e imágenes, confección de base de datos, asesoramiento general por la temática abordada y redacción del original (primera versión)

YGB: Revisión y versión final del artículo, corrección del artículo, coordinador de la autoría, traducción de términos o información obtenida y revisión de la aplicación de la norma bibliográfica aplicada

AOH: metodología, revisión y redacción del borrador original y aprobación final del manuscrito

Pedagogía y Sociedad publica sus artículos bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



© Carlos Moreira Carbonell, Yamilé García Bonnane, Adalis Olivares Hernández



<https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/>
pedagogiasociedad@uniss.edu.cu