

# **BREVE ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO DEL TÓPICO PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LAS ASIGNATURAS ESPAÑOL-LITERATURA E HISTORIA EN EL PREUNIVERSITARIO.**

**Autores:**

**MsC Eraidá Campos Maura**

**MsC Wilfredo Falcón Quintero**

## **Resumen**

El presente artículo aborda las insuficiencias por parte de profesores del área de humanidades en el preuniversitario, en la producción de textos. En este análisis se pretende brindar vías de solución metodológica para esta problemática desde una óptica interdisciplinaria.

## **Palabras claves**

**PRODUCCIÓN DE TEXTOS INTERDISCIPLINARIEDAD  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Al analizar las insuficiencias que se reconocen por parte de profesores del área de humanidades en el preuniversitario en el tópico de la producción de textos, la resultante pudiera versar alrededor de que el problema al que se enfrenta la enseñanza de la redacción rebasa los marcos meramente gramaticales y se relaciona directamente con el macroproblema del desconocimiento de las diferentes variedades o modalidades expresivas de la lengua, puestas en función de la enseñanza de la escritura para la vida; esto se une a la desorientación profesional sobre diferenciación de exigencias y estructuras de las diferentes tipologías textuales. Esta situación lógicamente repercute en el aprendizaje de los alumnos.

En este análisis se pretende brindar vías de solución metodológica a la problemática de la producción de textos en el área de Humanidades en el preuniversitario desde una óptica interdisciplinaria.

En los análisis de los resultados del VI Operativo Nacional del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) de las asignaturas Español-Literatura e Historia en el preuniversitario, se precisan y describen los problemas de redacción de los alumnos; entre las causas que se reconocen se encuentran las siguientes:

- Solo se ejercita la escritura como proceso en la clase de Español-Literatura, el resto de las asignaturas desconocen qué tributan al Programa Director de la Lengua Materna, aún cuando el profesor imparta el área del conocimiento.
- Las clases de Historia son eminentemente orales, por lo que el alumno no ejercita la expresión escrita.
- La artificialidad de las situaciones impuestas a los estudiantes para el acto de escribir, provocan que no se sientan motivados para redactar en el aula.
- La exigencia para la escritura correcta es solo en el acto del examen, sobre todo en Historia.
- El ejercicio comienza a estar por encima de las posibilidades de los alumnos, por lo que se cansan antes de enfrentar la pregunta del tercer nivel de desempeño cognitivo.

- No se delimitan las fronteras entre las superestructuras de las diferentes tipologías textuales.

Un análisis estadístico sobre los resultados de este VI Operativo en los preuniversitarios de Villa Clara ilustran estos problemas:

✚ En la asignatura Español-Literatura:

La muestra seleccionada para el décimo grado fue de 427 alumnos, de onceno se expusieron al examen 394 para un total de 821 alumnos. El porcentaje de respuestas correctas fue de 58,65 % en décimo grado y 59,96% en 11no.

En décimo grado solo se logró un 37,6 % de respuestas correctas en el tercer nivel de desempeño y en 11no un 40,4%. Este es el nivel donde los estudiantes producen los textos encomendados en el instrumento evaluativo.

El tópico producción solo alcanza en 10mo grado el 17,8 % de respuestas correctas y en 11no grado el 17,6%.

✚ En la asignatura Historia:

La muestra seleccionada para el décimo grado fue de 425 alumnos, de onceno se expusieron al examen 421 para un total de 846 alumnos. El porcentaje de respuestas correctas fue de 64,36 % en décimo grado y 81,88% en 11no. El tópico más afectado es la producción de textos, seguido del de las relaciones causales.

Estos resultados llevan a una profunda reflexión sobre cómo se está enseñando el proceso de la producción de textos escritos en el preuniversitario.

La prioridad de la asignatura Español-Literatura está dada precisamente por el carácter interdisciplinario del uso de la lengua como medio de comunicación de todas las disciplinas de cualquier currículo.

El Programa Director de la Lengua Materna es el documento que oficializa tal prioridad y le confiere a la asignatura Español-Literatura el papel rector en el cumplimiento del objetivo de graduar bachilleres comunicativamente competentes.

Entre los aspectos comunes que el Programa declara que deben reforzar todas las asignaturas aparecen:

1. La práctica sistemática e intensiva de la lectura, en dos direcciones fundamentales:

- Como medio para la obtención de información y conocimiento.
- Como fuente de placer y disfrute.

En ambas direcciones, la lectura de textos de diferentes tipos resulta indispensable por su contribución al enriquecimiento espiritual del hombre en todos los tiempos.

2. La ejercitación sistemática de la comprensión de diferentes tipos de textos.

3. La práctica intensiva de la comunicación verbal oral y escrita y de la no verbal, con un nivel creciente de complejidad.

4. La escritura correcta del vocabulario de uso activo y frecuente y del propio de cada asignatura.

A la asignatura Historia se le asignan en este documento actividades concretas a desempeñar en cada uno de los sistemas de clases tales como:

- Contextualización social, filosófica, ética y cultural de los diferentes períodos artísticos y obras que se estudian en Español-Literatura.
- Trabajo para reforzar la escritura correcta del vocabulario propio de las ciencias sociales.
- Actualización de conocimientos sobre la historia y el pensamiento contemporáneos, de manera que sirva de soporte a la comprensión de obras, hechos y fenómenos artísticos y literarios.

Estos argumentos remiten a estudios, como los del Doctor Juan Ramón Montaña que plantea que “el proceso de enseñanza-aprendizaje de la redacción o construcción de textos escritos debe asumirse desde un pensamiento complejo que contextualiza, relaciona y generaliza las diversas aristas, las diversas perspectivas y los disímiles enfoques que en él convergen”.

Esta reflexión de Montaña permite considerar que la enseñanza de la producción no es privativa de la asignatura Español-Literatura. ¿Qué le pueden aportar otras asignaturas y en particular la Historia?:

- Ver los textos no literarios con diversas perspectivas de análisis, que sirven de modelo para los alumnos.

- Contextualizar los textos analizados.
- Profundizar en problemas planteados por los autores.
- Profundizar en el conocimiento de la realidad histórico-social de diversas épocas y períodos, lo que favorece la suficiencia de ideas de los estudiantes.

La atención a estos elementos es muy importante, pues al escribir se muestra toda la cultura, conocimientos precedentes, el autodidactismo. El proceso de enseñar a escribir no se hará efectivo si no se enseña interdisciplinariamente, lo que lo hace más complejo.

Es posible reflexionar, además, sobre problemas que actualmente enfrenta la enseñanza de la escritura en el preuniversitario:

1. Los profesores del área del conocimiento no dominan las estructuras internas de los diferentes tipos de textos.
2. Los indicadores de evaluación del proceso se complejizan para un profesor del área del conocimiento no especialista en Español-Literatura.
3. Los textos escritos solo son evaluados en las clases de Español-Literatura.
4. No se le enseña a los alumnos el “texto por dentro”: cómo lograr la unidad, la suficiencia de las ideas, los elementos de la coherencia textual.

Sobre el aspecto 2 señalado se puede reflexionar en la problemática de la no correspondencia entre los indicadores por los que se evalúa tradicionalmente el ejercicio de la producción textual escrita, incluso en el examen de ingreso a la educación superior, y los indicadores establecidos para el VI Operativo, lo que conllevó a nuevas dimensiones sobre el desempeño de los alumnos y los resultados ponen al profesor del área de humanidades en un dilema: cómo orientar a los alumnos hacia dimensiones prácticas de trabajo con el texto, a partir del presupuesto de que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza –aprendizaje y es la vía de diagnosticar y valorar la culminación de etapas del mismo.

En tal sentido, se propone en este trabajo la búsqueda de la correspondencia entre las diferentes nomenclaturas léxicas para los mismos aspectos que constituyen indicadores de evaluación:

<b>Dimensiones del VI Operativo</b>	<b>Elementos para evaluar el texto escrito en clases</b>
Dimensión textual	Suficiencia de las ideas
Dimensión pragmática	Ajuste al tema, ajuste al tipo de texto y a la orden
Dimensión lingüística	Coherencia: correcta delimitación de oraciones y párrafos
Dimensión formal y externa	Presentación

Los profesores Ricardo Repilado, Magalis Ruiz, Gisela Cárdenas, entre otros, han profundizado en el último aspecto señalado (4) y sus postulados permiten resumir algunas consideraciones que pudieran tener en cuenta los profesores del área del conocimiento de Humanidades con vista a enfrentar el estudio de las materias concretas a través de una mirada a los textos como modelos para los estudiantes.

Son reconocidos varios recursos para lograr la coherencia textual entre los que se encuentran:

- La referencia
- La reiteración léxica que se presenta en tres formas:
  - a) Repetición de una misma palabra
  - b) La sinonimia o cuasisinonimia
  - c) La sustitución semántica

Muchos autores denominan coherencia formal a la cohesión, para otros son identificables los términos coherencia y cohesión. La coherencia se puede lograr a través de medios cohesivos gramaticales y lexicales:

- Medios cohesivos gramaticales: pronombres, elipsis, conectivos pragmáticos o conjunciones, la sustitución, el orden de las oraciones.
- Medios cohesivos lexicales: sinonimia, antonimia, organización y distribución del léxico.

Una solución metodológica a esta problemática estaría encaminada a la concepción de talleres metodológicos donde se usen como fuente los resultados de los diferentes operativos provinciales y nacionales con el fin de preparar a los profesores del área del conocimiento de Humanidades para enfrentar la

enseñanza de la redacción, construcción y producción textuales desde un pensamiento complejo como lo es el propio proceso de escribir.

Además, el trabajo metodológico debe encaminarse a la incentivación de la escritura como proceso en las clases de Historia para que esta sea un taller donde el alumno repare sus ideas, para que perfeccione sus redacciones, pues luego se les exige en los exámenes textos como los argumentativos que hacen que se complique para ellos el tercer nivel de desempeño cognitivo.

Todo texto responde a un esquema general que condiciona su tipología. Para ambas asignaturas debe tenerse en cuenta que el texto argumentativo resulta el más complejo por su propia superestructura: una tesis que sería un juicio cuya veracidad necesita ser demostrada, la justificación y las conclusiones.

Los tipos de argumentos que pueden ser utilizados por los estudiantes de preuniversitario, y que sería necesario ejercitar en sus textos escritos son:

- Cuasilógicos
- Acerca de las causas
- Acerca de las consecuencias
- Reducción al absurdo
- De autoridad
- Mediante ejemplos
- Por analogía

El profesor debe, según el diagnóstico que posee de sus alumnos, incitarlos a usar frecuentemente aquellos tipos de argumentos que aparecen en sus libros de textos, entre los más frecuentes se encuentran el de acerca de las consecuencias que consiste en relacionar los acontecimientos incluyendo valoraciones; la reducción al absurdo donde se tiene la posibilidad de argumentar a partir de lo contrario; el uso de los de autoridad es muy útil, pues consiste en buscar qué se ha investigado del tema, en buscar citas de científicos, políticos, literatos que apoyen los argumentos personales, pero no debe abusarse para que el texto no se limite a criterios de otros y falten las valoraciones del autor; los ejemplos son útiles usarlos solo cuando la

argumentación consiste en corroborar una tesis; por analogía es muy válido pues permite hacer comparaciones de diferentes personalidades o procesos.

No debe exigírsele al estudiante de preuniversitario una “gran tesis” para su texto argumentativo, esta puede ser buscada en la propia bibliografía que él maneja, lo que sí debe exigírsele es que los argumentos usados convencan a partir del cúmulo de conocimientos que posee.

En fin, para desarrollar habilidades en la producción de textos escritos en los alumnos de preuniversitario es necesaria una labor sistemática de la práctica de la escritura como proceso a partir de diferentes estrategias pedagógicas que pueden ser taxonómicas, de búsqueda de pensamiento discursivo, interdisciplinado a partir de la ubicación en una situación comunicativa concreta y teniendo en cuenta el contexto en que aprenden y se desarrollan los estudiantes y la preparación metodológica de los profesores.

### **Bibliografía**

1. ÁRIAS LEYVA, GEORGINA. *Español 6*. “Hablemos sobre la comunicación escrita. Cartas al Maestro”. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2003
2. CALSAMIGLIA, HELENA. “Singularidades de la elaboración textual: aspectos de la comunicación escrita”. En *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. España: Ediciones Paidós, p. 183- 190, 1998.
3. CAMPOS MAURA, ERAIDA. “La creación literaria: objetivo de la enseñanza media superior”. En *Didáctica XXI*. Época 1, número 7, agosto, México, 2004.
4. CARBONE, GRACIELA. “El texto en la escuela”. En *Zona Educativa* (Argentina). No. 14, Año 2, julio, 1997.
5. CASSANY, DANIEL. *Enseñar lengua*. España: Editorial GRAO, 1994.
6. *Español-Literatura: décimo grado*. Orientaciones Metodológicas. La Habana: Editor. Pueblo y Educación, 1989.
7. GARCÍA ALZOLA, ERNESTO. *Lengua y literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1975.
8. GRASS GALLO, ÉLIDA. *Textos y abordajes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
9. JIMÉNEZ GONZÁLEZ, YAINET. *Propuesta de sistema de acciones para garantizar el desarrollo de habilidades en la producción de textos escritos desde la concepción del Profesor General Integral de Secundaria Básica* (Trabajo de Diploma). Santa Clara: ISPFV, 2005.
10. LÓPEZ, MERCEDES. *Enseñar a describir, definir, argumentar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1990
11. MATOS, ENEIDA Y HERNÁNDEZ, VIVIAN “Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de las estructuras textuales”. En *Taller de la Palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.
12. MINED. Carta Circular. La Habana. # 1, 2000.



13. \_\_\_\_\_. *Programa Director de la Lengua Materna para preuniversitario*. Material de la Dirección Nacional de Preuniversitario.
14. MONTAÑO CALCINES, JUAN RAMÓN Y ESCALONA RUBIO, MARICELA. *¿Enseñamos a escribir a nuestros alumnos?* Material Inédito en soporte digital. 2004
15. PARRA, MARINA. "Cómo se produce el texto escrito": *Teoría y práctica*. Bogotá: Ediciones Magisterio, 1996
16. ROMÉU, ANGELINA. *Lengua materna: cognición y comunicación*. La Habana: IPLAC, 1999. (Pedagogía 97).
17. RUIZ IGLESIA, MAGALYS. *La Enseñanza comunicativa de la lengua y la literatura*. México: Editorial INAES, 1995.
18. \_\_\_\_\_. *Pedagogía textual*. México: Editorial INAES, 1996.
19. SERAFINI, MARÍA T. "Cómo redactar un tema": *didáctica de la escritura*. Barcelona: Editorial Paidós, 1989