



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: V Número: 3 Artículo no.: 6 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2018.

TÍTULO: Propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos.

AUTORA:

1. Dra. Ana Irma Nogueras Planas.

RESUMEN: Las investigaciones reportan que las deficiencias de escritura son cada vez más frecuentes. La repetición innecesaria de palabras y la estructuración inadecuada de las ideas afectan la redacción de los estudiantes, debido al desconocimiento de los procedimientos de cohesión textual. El artículo defiende la necesidad de transformar la enseñanza de la construcción de textos, a partir de favorecer un conocimiento activo sobre las reglas de la escritura. Por eso, se presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales, que se revierte en el logro de la coherencia textual en los textos escritos por los estudiantes de los diferentes niveles de educación.

PALABRAS CLAVES: anáfora, cohesión, conexión, construcción de textos escritos, procedimientos de cohesión textual.

TITLE: Didactic proposal for the teaching of the procedures of grammatical textual cohesion in the construction of written texts.

AUTHOR:

1. Dra. Ana Irma Nogueras Planas.

ABSTRACT: Researches report that deficiencies in writing are more frequent. The unnecessary repetition of words and the inadequate structuring of the ideas affect the students' writing, due to the ignorance of the procedures of textual cohesion. The need of transforming the teaching of the construction of texts, from favoring an active knowledge on the rules of writing is defended in the article. For that, a didactic proposal for the teaching of the procedures of textual cohesion is presented, which reverts in the achievement of textual coherence in written texts by students of different levels of education.

KEY WORDS: anaphora, cohesion, connection, construction of written texts, procedures of textual cohesion.

INTRODUCCIÓN.

Con el surgimiento de la Lingüística del Texto, los estudios sobre el texto adquieren una nueva dimensión. Los criterios transitan desde la idea de un conjunto de palabras y oraciones interconectadas hasta una unidad de sentido o unidad de uso, no definida estrictamente por su forma, estructura o extensión, sino más bien por su función o rol comunicativo. También han evolucionado las ideas sobre las relaciones entre las unidades constitutivas del texto y su coherencia y cohesión.

Para Halliday y Hasan (1976), la cohesión es una relación semántica que se establece entre elementos de un texto y constituye uno de los factores que tiene en cuenta el hablante enfrentado con una sucesión de oraciones para decidir si se trata de un texto o de una colección accidental. Según Beaugrande y Dressler (1987), la cohesión tiene que ver con la manera como se conectan

los componentes del texto superficial; es decir, las palabras que se oyen o ven.

Algunos autores consideran que la cohesión es de naturaleza semántica; otros la abordan desde el punto de vista sintáctico. En este trabajo se considera que la cohesión realiza una doble función: sintáctica y semántica: trata sobre cómo se relacionan sintácticamente las partes del discurso para conseguir su coherencia semántica.

La cohesión está constituida por formas gramaticales y léxicas que indican relaciones entre las oraciones de un texto. Esta propiedad garantiza la conexión entre sus constituyentes, pero no garantiza por sí sola la coherencia textual, pues en la construcción de un texto hay que considerar, además, la competencia expresiva o saber elocucional y la competencia pragmática.

La cohesión es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante los procedimientos de cohesión (Mederos, 1988, Casado, 1993), recursos cohesivos (Halliday y Hasan, 1976, Cain, 2003) o mecanismos de cohesión (Cassany, 1989; Peia, 2003), que tienen la función de asegurar la comprensión del significado global del texto. Los autores citados coinciden en los siguientes procedimientos de cohesión textual: anáfora, reiteración léxica, repetición total o parcial de construcciones, sustitución léxica, elipsis y conexión.

Halliday y Hasan (1976), Van Dijk (1983), Beaugrande y Dressler (1987), Mederos (1988), Casado (1993), explican de manera certera los procedimientos de cohesión que intervienen en la estructuración formal de un texto. Espar (1989) ofrece una clasificación de la conexión y una propuesta de actividades para utilizar los conectores, basada en ejercicios de completamiento de frases y la reestructuración de párrafos con un carácter reproductivo. Gregorio y Rébola (1992) abordan los procedimientos de cohesión en su relación con la semántica del texto, pero no tienen en cuenta la incidencia de estos procedimientos en los aspectos pragmáticos y sintácticos del texto escrito.

Díaz, M. (1989) propone una estrategia para trabajar los nexos o enlaces gramaticales en función de lograr mayor rapidez en la comprensión lectora. Por su parte, Cain (2003) realiza un estudio sobre la relación entre la coherencia y la cohesión en la narrativa de ficción escrita por los niños y las habilidades en la comprensión del texto, pero no ofrece sugerencias metodológicas para su consecución.

Los estudios efectuados sobre la cohesión textual son diversos; sin embargo, no permiten revelar un sistema de relaciones esenciales que favorezca la integración de la gramática, la comprensión y construcción de textos, así como las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica que conforman el texto escrito. No siempre se tiene en cuenta que el proceso de construcción textual implica tanto el dominio de las reglas gramaticales, que se adquieren mediante el estudio de la gramática, como de las tipologías textuales que se aprenden en el proceso de comprensión.

Puede afirmarse, entonces, que los estudios citados han abierto el camino para el estudio del tema. De ahí la necesidad de aportar una propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales, que se revierta en el logro de la coherencia textual en los textos escritos por los estudiantes de los diferentes niveles de enseñanza.

DESARROLLO.

Para realizar la propuesta didáctica, se precisa realizar una caracterización de los procedimientos de cohesión gramaticales seleccionados: anáfora y conexión.

Anáfora. En su uso lingüístico se ha definido de diversas maneras:

La anáfora “es típicamente una relación entre dos segmentos textuales, uno de los cuales (término anafórico o anáforo) depende, para su interpretación, de otro segmento (antecedente), con precedencia necesaria en el orden semántico y usual en el orden lineal” (Humberto Mederos,

1988, p. 258). En esta definición se integran lo semántico y sintáctico en el estudio de la anáfora; se excluye el aspecto pragmático.

Casado (1993) denomina a la anáfora sustitución pronominal, la cual consiste en la reiteración de una determinada unidad del texto, mediante el empleo de proformas de contenido muy general, especializadas en esta función sustitutiva.

A partir de un estudio realizado del pronombre relativo, considerado el prototipo de anáfora, se han señalado algunas características esenciales de este procedimiento de cohesión textual, cuyo conocimiento es esencial para su reconocimiento, la comprensión lectora y utilización correcta en la construcción de textos escritos. Estas características son las siguientes:

1. Un término “especial” remite a una expresión del texto.
2. La expresión a la que se remite precede al término “especial”.
3. Para interpretar semánticamente el término “especial” hay que acudir a la expresión previa.

Se aclara, que puede haber casos de anáfora que se aparten en algún punto de este modelo, tal es el caso de la anáfora elíptica o nula (uno de los términos no está presente en el texto) y casos en que el término especial remite a una expresión siguiente (catáfora o anáfora prospectiva o anticipatoria).

En la anáfora mediante proforma, el término anafórico es una proforma o sustituto. Pueden actuar como sustitutos los pronombres personales, demostrativos, posesivos y adverbios demostrativos.

Conexión. Mediante la conexión se enlazan oraciones, o con más precisión, los contenidos de las oraciones. La conexión es una relación semántica; pone en relación globalmente las oraciones.

Especifica la relación semántica que media entre una oración y la (s) precedente (s).

La conexión se expresa normalmente por una larga serie de palabras y frases, que se agrupan en unos pocos conjuntos generales de relaciones, son conjunciones o frases conjuntivas de distintos

tipos y de muy variada estructura denominadas conectores.

Portolés (1998) considera que un conector discursivo es un tipo de marcador que vincula semántica y pragmáticamente dos miembros del discurso, de modo que se obtienen inferencias del conjunto de los dos miembros relacionados y no de cada uno de ellos por separado.

Los conectores son recursos que permiten desarrollar la competencia textual escrita, porque ayudan a ordenar la información, para facilitar su comprensión y almacenamiento en la memoria. Sin ellos es posible inferir las relaciones entre las oraciones yuxtapuestas; sin embargo, su uso permite controlar las inferencias del destinatario del texto. Los conectores contribuyen a fijar la relevancia del nuevo enunciado, minimizan el esfuerzo del procesamiento del texto por parte del lector, permiten distinguir diversos matices semánticos, y son un medio expresivo más intelectual que la yuxtaposición.

Los recursos anafóricos y los conectores ayudan a conformar el tópico del discurso, la estructura semántica del texto escrito y su adecuación al contexto sociocultural; conectan las frases al interior de cada párrafo y los párrafos entre sí, de modo tal que se logre el progreso del tema. El dominio de estos procedimientos de cohesión textual facilita al estudiante precisión intelectual, le permite elaborar con mayor rapidez y agudeza el mensaje escrito, lo que garantiza el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos.

Propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

La propuesta tiene sus fundamentos epistemológicos generales en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua materna en Cuba (Roméu, 2007), el cual asume, desde posiciones psicológicas, los postulados del enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1966); desde posiciones pedagógicas, tiene en cuenta las leyes de la didáctica y la

concepción pedagógica de la teoría del aprendizaje significativo, y desde posiciones lingüísticas asume las concepciones de la Lingüística del Texto, que explica las relaciones entre las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto.

La asunción de este enfoque permite concebir una propuesta didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales que revela como cualidades esenciales las siguientes:

- **Formativa.** Contribuye a la formación integral de los estudiantes, al promover la construcción de textos escritos en estrecha armonía con la formación de sentimientos, emociones, valores, convicciones e ideales.
- **Comunicativa.** Propicia el diálogo, el intercambio entre los estudiantes, y entre estos y el profesor, así como el conocimiento de una gran variedad de textos con funciones comunicativas diversas.
- **Significativa.** Tiene en cuenta las experiencias (escolarizadas y no escolarizadas), necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes para el aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual y para la construcción de diferentes tipos de texto.
- **Integrador.** Integra la gramática, la comprensión y la construcción de textos, así como las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto.
- **Funcional.** Favorece el empleo de los procedimientos de cohesión textual según el contexto y situación comunicativa. Se aborda la construcción de textos en su necesaria relación con los diferentes contextos de actuación de los estudiantes.

Los procedimientos de cohesión textual gramaticales favorecen la integración de la gramática con los procesos de comprensión y construcción de textos, así como las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica, condiciones necesarias para la construcción de textos escritos, pues

sintetizan los factores cognitivos, lingüísticos y textuales en la enseñanza de la escritura; por eso, la propuesta se organiza en tres etapas:

Etapa I. *Construcción del conocimiento sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales.*

Etapa II. *Apropiación de la funcionalidad de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.*

Etapa III. *Aplicación de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.*

Etapa I. Construcción del conocimiento sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

Esta etapa contempla las conexiones que deben hacer los estudiantes entre los conocimientos gramaticales ya asimilados (reconocimiento y uso de los pronombres personales y las conjunciones) y la información nueva (los pronombres personales y la conjunción como procedimientos de cohesión textual). Esto implica analizar los conocimientos previos con una perspectiva diferente, para favorecer su organización, de modo que se puedan recordar y aplicar en situaciones posteriores. La construcción de los procedimientos de cohesión gramaticales parte del sistema de conocimientos y habilidades que desarrollan los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales.

Esta etapa contiene tres fases: *Actualización de conocimientos gramaticales*, *Orientación hacia el conocimiento de los procedimientos de cohesión textual gramaticales* y *Organización de los procedimientos de cohesión textual gramaticales*

Fase 1. Actualización de conocimientos gramaticales.

En esta fase se estructura el nuevo conocimiento, a partir del tránsito de lo conocido a lo desconocido, de lo viejo a lo nuevo, porque la anáfora y la conexión, como procedimientos de cohesión textual, se estudian sobre la base del contenido gramatical tratado con anterioridad. La

recuperación de los saberes previos se realiza a través del diagnóstico y de ejercicios variados, mediante el repaso.

El diagnóstico es una exigencia obligada para explorar la zona de desarrollo actual y potencial de cada estudiante. El repaso permite la inclusión de elementos esenciales necesarios para la construcción del conocimiento sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales, la integración de los conocimientos gramaticales en situaciones nuevas y su aplicación práctica.

La enseñanza de definiciones y estructuras de las clases de palabras es de muy poca utilidad para escribir; es necesario enseñar al estudiante a integrar este conocimiento a los procesos de comprensión y análisis de textos, para favorecer su utilización consciente en la construcción de textos escritos. La gramática debe enseñarse en estrecha relación con las tipologías textuales e insertarse en actividades de escritura. La instrucción gramatical, al proporcionar un bagaje lingüístico importante, favorece el desarrollo de la competencia lingüística del estudiante, pero esta no es suficiente para que escriba coherentemente un texto. Por esta razón, es necesario transitar a una nueva fase.

Fase 2. Orientación hacia el conocimiento de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

La orientación expresa el orden o secuencia de acciones que garantizan y aseguran un resultado efectivo en la asimilación de los procedimientos de cohesión textual gramaticales y la formación de habilidades necesarias para aplicarlos. A través de la orientación, el estudiante conoce cuál es el procedimiento de cohesión objeto de estudio y cómo llegará a su conocimiento.

La orientación hacia el conocimiento de los procedimientos de cohesión, comprende tres momentos esenciales: *selección de los procedimientos de cohesión textual gramaticales,*

presentación de tareas de aprendizaje y caracterización de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

La selección del procedimiento de cohesión textual depende y está en correspondencia directa con el contenido gramatical actualizado en la memoria, el cual se enriquece con nuevos saberes que se introducen no a través de la exposición del profesor, sino como parte de un proceso activo de construcción del nuevo conocimiento, es decir, como resultado de la actividad práctica de los estudiantes y como consecuencia de sus observaciones.

El desarrollo intelectual de los estudiantes es un factor que debe ser considerado, puesto que el aprendizaje óptimo de estos procedimientos depende de las particularidades del desarrollo alcanzado. Según sean las modificaciones de las cualidades de la mente, la inteligencia y la motivación, las tareas de aprendizaje serán más amplias y ricas.

Las tareas de aprendizaje deben estructurarse de modo, que gradualmente, se vaya complicando la actividad mental del estudiante. Es necesario ponerlo frente a tareas que despierten su curiosidad y su interés por aprender los procedimientos de cohesión textual. El uso de la imaginación y la creatividad por parte del profesor, es esencial para mantener la atención hacia el contenido de aprendizaje.

La base material externa seleccionada para las tareas de aprendizaje (textos que ilustran el uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales) debe ser comprensible y permitir que los estudiantes caractericen los recursos cohesivos objeto de aprendizaje. El estudiante desarrolla acciones (analiza, caracteriza, compara, selecciona caracteres típicos) que le permiten obtener el nuevo conocimiento.

Durante el proceso de orientación, se propicia la participación activa del estudiante, despertando el interés y motivación por el aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual, que le permite utilizarlos con fines prácticos en la vida social de la comunidad lingüística que los usa. Para lograr la motivación requerida, el profesor debe conseguir que el estudiante responda las siguientes interrogantes: ¿para qué estudio los procedimientos de cohesión textual?, ¿qué valor poseen?, ¿qué importancia social tiene aprender a usarlos correctamente?, y desarrollar, a partir de la zona de desarrollo próximo, las motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje de la anáfora y la conexión en función de la construcción de textos escritos.

El proceso que permite orientar los procedimientos de cohesión textual gramaticales, de modo que se realice su caracterización, se produce en los espacios de intersubjetividad grupal, mediante el intercambio de información, en un proceso cooperativo que enriquece y modifica el conocimiento existente sobre las clases de palabras en cada estudiante. Luego, el aprendizaje se manifiesta en el plano intrapsicológico en la medida en que el estudiante organiza el nuevo conocimiento.

Fase 3. Organización de los procedimientos de cohesión.

Los conocimientos previos actualizados y la información nueva se integran sobre la base de una organización. El estudiante estructura e incorpora a su memoria de largo plazo el conocimiento de los procedimientos de cohesión textual, que usará para construir textos escritos. Para organizarlo, debe formularse las siguientes interrogantes:

1. *¿Qué sé?* El éxito de la organización depende del dominio de los conceptos aprendidos previamente: coherencia, cohesión, procedimientos de cohesión, anáfora, conexión.
2. *¿Qué debo hacer?* El estudiante debe ejecutar acciones conscientes dirigidas a un fin determinado. El uso de criterios lógicos y analíticos favorece la organización de los procedimientos de cohesión textual gramaticales. Analizar, comparar, clasificar, son

habilidades que están presentes durante la organización, pues se analizan los diferentes rasgos de la anáfora y la conexión, se precisan sus puntos comunes, se comparan y se elaboran conclusiones.

El uso de estrategias de organización resulta útil para la estructuración interna del contenido relacionado con los procedimientos de cohesión textual. La clasificación es una estrategia organizativa apropiada, que permite agrupar conjuntos de objetos en categorías y establecer categorías conceptuales; así es posible clasificar los tipos de conexión y agrupar los conectores atendiendo a su significado.

3. *¿Cómo puedo hacer?* La organización del nuevo conocimiento se realiza a través de representaciones gráficas: cuadros sinópticos, mapas conceptuales y esquemas, las cuales le permiten al estudiante sintetizar lo esencial de la materia estudiada, de modo tal que contengan los rasgos más importantes de los procedimientos de cohesión caracterizados previamente. Constituye un proceso de extracción de información relevante para el estudiante.

La organización adquiere gran importancia para el logro de la solidez y consolidación de los conocimientos relacionados con la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual gramaticales. El estudiante retiene por más tiempo y reproduce con mayor precisión los procedimientos de cohesión textual, si estos están ligados a una estructura cognoscitiva significativa. Cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos (anáfora y conexión) con los que ya posee (pronombres personales, demostrativos, conjunciones) y es capaz de organizarlos porque encuentra un sentido al objeto de aprendizaje, construye su propio conocimiento.

La etapa de **Construcción del conocimiento sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales** es de gran utilidad para la construcción de textos escritos, pero no es suficiente. Los procedimientos de cohesión textual no se aprenden solo con ejercicios gramaticales; su

funcionamiento no debe verse a nivel lineal de las oraciones que conforman el texto, sino a nivel de las macroestructuras y superestructuras que definen su significado global y su forma. Se requiere, por tanto, un enfoque textual, centrado en la lectura de textos similares a los que van a redactar los estudiantes, para que descubran cómo operan estos procedimientos en los diferentes tipos de textos.

Etapa II. Apropiación de la funcionalidad de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural brinda la posibilidad de desarrollar la comunicación escrita mediante la relación entre la lectura y la escritura, lo que favorece el empleo de diferentes códigos y la construcción de textos en diferentes estilos. Para lograr esta interrelación, debe recurrirse a un enfoque textual. De este modo, el estudiante aprende las características pragmáticas, semánticas y sintácticas del texto que construirá en actividades futuras.

En esta etapa, el estudiante transfiere el conocimiento relacionado con la anáfora y la conexión, construido en la dimensión anterior, al proceso de comprensión de textos. Se hace necesario, por tanto, programar actividades de observación y análisis de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en textos pertenecientes a diversas tipologías textuales; por eso, esta etapa posee tres fases: *Aproximación a la tipología textual*, *Procesamiento multidimensional del tipo textual* y *Valoración del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales*.

Fase 1. Aproximación a la tipología textual.

En esta fase, el estudiante define el carácter del texto como narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo u otro, a partir del dominio y conocimiento de los rasgos generales que caracterizan la superestructura esquemática, la macroestructura semántica y formal de cada tipología textual. El

conocimiento de las características de las tipologías textuales es necesario para clasificar los textos, pero no se aprende a escribir de manera global; de ahí la necesidad de sistematizar la diversidad de tipos de textos.

Fase 2. Procesamiento multidimensional del tipo textual.

Las tipologías obedecen a un criterio contextual; proporcionan información relevante sobre los textos; pero, por su grado de abstracción y generalización, no pueden recubrir el conjunto de características que definen el texto individual, aunque este comparta sus rasgos básicos generales.

Las tipologías se concretan en el tipo textual, el cual se rige por un criterio intratextual. Las tipologías y los tipos se complementan, pues estos no pueden procesarse al margen de aquellas.

Los tipos textuales se construyen a partir de las tipologías y estas son compartidas por muchos tipos de texto. Cuando el estudiante procesa el tipo textual, retoma las características globales de la tipología textual a la cual pertenece, características que se enriquecen, a su vez, con el procesamiento multidimensional del texto particular.

El procesamiento multidimensional del tipo textual implica analizarlo de manera global, atendiendo a la totalidad de las dimensiones que se integran dialécticamente en su complejidad discursiva y que expresan su dinámica intratextual y contextual. Este procesamiento conduce al reconocimiento de los marcos o contextos externos en que se produce el texto, así como su organización discursiva interna. Los textos se procesan de manera integral y funcional.

Al desentrañar las dimensiones que conforman el tipo textual, el estudiante mejora tanto la comprensión como la construcción del texto escrito, procesos en los que se integran las relaciones de significado y las relaciones estructurales en el marco de una tipología textual y en una situación de comunicación. Un procesamiento eficaz tiene como resultado la incorporación de nuevos

conocimientos en la memoria de largo plazo del estudiante y que se produzca un auténtico aprendizaje que lo habilite para utilizar las características procesadas en situaciones de escritura.

El tipo textual presenta un esquema cognitivo-textual, definido culturalmente, que debe ser aprendido para que el estudiante lo aplique cuando comprenda y redacte un texto particular, en dependencia del contexto lingüístico y sociocultural en que se construye. El procesamiento del tipo textual se realiza teniendo en cuenta los siguientes aspectos relacionados con las dimensiones que intervienen en su estructuración:

- **Ámbito de uso.** Tiene que ver con el espacio social en que se produce la interacción verbal en el contexto sociocultural. Se contrasta el texto leído con el autor, con la sociedad en que vive, pues todo texto se escribe en un contexto específico y está relacionado con la cultura y el entramado social en que se crea. De ello depende la elección de los recursos lingüísticos, sintácticos y estilísticos, dentro de ellos la anáfora y la conexión, cuyo uso revela también la dimensión pragmática del texto.
- **Intención comunicativa.** Es la determinación consciente y voluntaria del emisor del texto con respecto a su producción comunicativa y a su interlocutor, desarrollada por procedimientos comunicativos como: definir, narrar, describir, preguntar, exponer, argumentar, saludar, comparar. La intención comunicativa lleva al estudiante a usar en el texto escrito los medios más idóneos para alcanzar sus fines.
- **Elementos constitutivos de base.** Incluye los agentes o usuarios lingüísticos (emisor/receptor) del texto, sus relaciones de jerarquía, deducibles a partir de las formas lingüísticas empleadas en los textos, formas que pueden indicar respeto, cortesía, confianza, y los contextos de enunciación lingüística.

- **Función del texto.** Las tipologías expresan dos tipos de funciones: cognitiva y comunicativa. La primera tiene que ver con las formas de ordenar la experiencia y de construir la realidad. La segunda se relaciona con las características lingüísticas; existen dos funciones comunicativas centrales: informar y convencer o persuadir.
- **Foco contextual del hablante.** Es el elemento contextual que actúa como referente dominante en el texto: fenómenos, objetos, personas, hechos, acciones, y análisis y síntesis de ideas.
- **Base del texto.** Incluye el trabajo con superestructura esquemática, la macroestructura semántica y formal del texto.
- **Procedimiento de cohesión predominante:** los procedimientos de cohesión textual se agrupan en el marco de las secuencias elementales o superestructuras. Se utilizan no solo como recursos sintácticos y estilísticos, sino también como una exigencia del texto para hacerse más comprensible.

El profesor debe propiciar la búsqueda de los rasgos esenciales de cada tipo textual, su comparación con otros pertenecientes a la misma o a otra tipología; de este modo se seleccionan las características que lo tipifican y que, al mismo tiempo, lo distinguen de otros textos y otras tipologías. La utilización de este método propicia la interacción activa entre el profesor-estudiante-texto. El rol del docente tiene diversas aristas que se resumen en los siguientes aspectos:

- Diagnostica el nivel de conocimiento de los estudiantes para el procesamiento del texto, o sea, tiene en cuenta su zona de desarrollo próximo.
- Organiza las condiciones necesarias y favorece la aplicación de estrategias para el procesamiento del tipo textual.
- Favorece el tránsito de los estudiantes hacia niveles superiores en el aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

Por su parte, el estudiante realiza una actividad intelectual productiva y creadora al enfrentar su aprendizaje como un proceso de búsqueda de las características pragmáticas, semánticas y sintácticas de los tipos textuales. El estudiante transita progresivamente hacia los aprendizajes autodirigidos y autorregulados, a partir de su implicación consciente en ellos. Desarrolla estrategias cognitivas y metacognitivas que posibilitan el acceso a la información contenida en el tipo textual y a su valoración.

Fase 3. Valoración del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

La valoración se realiza sobre la base de determinar, una vez procesado el tipo textual, la incidencia de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la conformación de sus dimensiones, y por ende, de la tipología en que se inserta. Se descubre así el valor interpretante de la anáfora y la conexión como procedimientos cohesivos, para la conformación de las dimensiones del texto escrito.

- Dimensión pragmática. El uso de los procedimientos de cohesión se relaciona con la situación comunicativa en que se produce el texto, la intención y finalidad que llevó a su autor a construirlo. La elección de los procedimientos de cohesión se asocia a factores contextuales; de ahí su orientación pragmalingüística, pues revelan características prototípicas de los contextos socioculturales en que se produce el texto.
- Dimensión semántica. Los procedimientos de cohesión establecen las relaciones lógicas entre las proposiciones temáticas que integran el texto, evitan las interpretaciones incorrectas y las ambigüedades y relacionan las unidades de información que lo integran, de modo que se logre el progreso y avance temático necesario para comprender su contenido. Además, orientan y direccionan el conjunto macroproposicional, dándole así orden a la información para facilitar

su comprensión y almacenamiento en la memoria de largo plazo para su posterior recuperación, recordación y empleo en la construcción de textos escritos.

- **Dimensión sintáctica.** Los procedimientos de cohesión organizan las oraciones que conforman el texto, ya sea en un orden lineal o envolvente, y garantizan la fluidez en las ideas. Ocupan diferentes posiciones en el texto: fija o movable. Conectan las frases al interior del texto, lo cual permite organizar sintácticamente las ideas, de modo que se logre la dinámica intratextual que garantiza el progreso del tema. Por tanto, revelan la microestructura formal del texto.

Los conectores suelen acompañarse, en el texto escrito, por signos de puntuación (coma, punto y coma, punto y seguido); por eso, su enseñanza propicia el uso correcto de esos signos. En dependencia de la posición que ocupa el conector en el texto, varía el tipo de signo y su colocación.

La etapa de **Apropiación de la funcionalidad de los procedimientos de cohesión textual gramaticales**, prepara al estudiante para su uso en la construcción de textos escritos.

Etapa III. Aplicación de procedimientos de cohesión textual gramaticales.

Esta etapa constituye la culminación de la propuesta diseñada. En ella los estudiantes refuerzan y consolidan el aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual, mediante su aplicación en la construcción de textos escritos; es aquí donde el aprendizaje se vuelve significativo para el estudiante.

Actúa en el componente construcción de textos, que incluye el sistema de conocimientos, habilidades, valores y procedimientos jerarquizados, para enseñar y aprender a elaborar textos.

La construcción de textos es un proceso cognitivo, constituido por diversos subprocesos y etapas organizados en un sistema jerárquico, siendo el control del proceso global el nivel más alto en dicho sistema; por eso, la etapa está conformada por tres fases relacionadas cada una de ellas con

las etapas y subprocesos que intervienen en la actividad de escritura: *Creación de situaciones de escritura, Materialización de la situación de escritura y Evaluación del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.*

Fase 1. Creación de situaciones de escritura.

Constituye una fase esencial para motivar a los estudiantes hacia el proceso de escritura, el cual exige trabajos especiales que tienen como objetivo actualizar en la memoria de los estudiantes contenidos tratados con anterioridad. Aplicar estos conocimientos en nuevas situaciones, significa que hay que recurrir constantemente a la materia estudiada.

La *identificación de los componentes de la situación de comunicación* constituye el primer paso en esta fase. Hay que enseñar al estudiante a identificar las condiciones de cada una de las situaciones comunicativas y del contexto sociocultural en que se inserta su producción textual. Es necesario ubicarlo en situaciones comunicativas reales, que lo obliguen a adecuar su texto a ellas y en las que la escritura muestre su capacidad para lograr efectos en los receptores. Esto le permite determinar quiénes son los participantes en la comunicación y sus relaciones, cuál es el entorno, el tipo de texto, el tema de redacción, los procedimientos de cohesión, los propósitos comunicativos, y el canal de comunicación; se integran así los factores lingüísticos, textuales y contextuales en la escritura.

La *activación de conocimientos* constituye el segundo paso para garantizar la calidad en la construcción de textos. Esta activación se centra en la realización de tareas que exigen una elevada actividad intelectual. El estudiante utiliza todos los conocimientos que tiene acerca del tema y del mundo en general, acude a su enciclopedia cultural y decodifica la información que aparece en otras fuentes externas (libros de texto, de consulta, manuales, enciclopedias). También se activan los conocimientos relacionados con los procedimientos de cohesión textual gramaticales

construidos en la primera etapa y las características pragmáticas, semánticas y sintácticas del texto que será redactado, descubiertas durante el procesamiento del tipo textual. Se integran así lo gramatical y lo textual en el proceso de escritura.

Al crear estas situaciones, se tiene en cuenta la función social de la escritura y su repercusión en la satisfacción de las necesidades cotidianas y académicas de los estudiantes. El profesor actúa como guía y mediador, para facilitar la construcción de los textos, a partir del establecimiento de relaciones entre los conocimientos y experiencias previos y el nuevo texto que será construido.

La creación de la situación de escritura favorece el desarrollo de estrategias de planificación y organización del contenido de la redacción, para conformar las dimensiones pragmática y semántica del texto, pues se determina el ámbito de uso, la intención comunicativa, y la estructura del texto, función y foco contextual del hablante, de modo que se configuren en un plan la superestructura esquemática y la macroestructura semántica del texto.

Se ejecutan, durante la creación de situaciones de escritura, una serie de operaciones en el procesamiento verbal, para lo cual la reflexión metacognitiva desempeña un importante papel. El procesamiento verbal comprende la competencia de la lengua y el conocimiento del mundo que se integran durante la escritura del texto.

Fase 2. Materialización de la situación de escritura.

Durante el proceso de redacción, el estudiante transforma el conocimiento activado previamente para que la escritura se convierta en una tarea auténtica, intelectual y socialmente relevante. Transformar el conocimiento implica decir lo que se conoce previamente acerca de un tema en virtud de los condicionamientos impuestos desde el receptor del texto, la intención comunicativa y el contexto sociocultural.

El profesor favorece el desarrollo de estrategias que permiten transcribir la situación de escritura, y dentro de ellas utilizar los procedimientos de cohesión almacenados en la memoria de largo plazo, para conformar las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto. El estudiante construye su propio texto, decide cómo va a escribir, la extensión, estructura y los procedimientos de cohesión textual gramaticales más adecuados para expresar coherentemente el tema; utiliza el código escrito adquirido espontáneamente y las reglas gramaticales y léxicas aprendidas mediante la instrucción escolar consciente y organizada. De igual modo, aplica las características textuales (coherencia y cohesión) y la estructura que corresponde al tipo de texto objeto de escritura.

Las actividades y tareas de redacción que se orientan en esta etapa deben cumplir dos exigencias fundamentales: *contextualización* y *funcionalidad*. Las actividades de escritura, planteadas en situaciones docentes, se relacionan con situaciones de comunicación reales y conocidas por los estudiantes. Esta exigencia conduce al logro de la naturalidad en la redacción, pues el contexto incide en las características pragmáticas, semánticas y sintácticas del texto.

Esta primera exigencia enlaza con la segunda característica: garantizar al máximo la funcionalidad de la tarea. Los textos producidos no deben ser leídos únicamente por el profesor, para evaluar la competencia de construcción de textos escritos de sus estudiantes. Su finalidad tiene que ir más allá de los objetivos de aprendizaje: preparar al estudiante, para comunicarse correctamente por escrito en situaciones de comunicación reales y auténticas.

Fase 3. Evaluación del uso de los procedimientos de cohesión textual.

El análisis y evaluación de los resultados constituye una vía de retroalimentación que permite remodelar el proceso enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos y de los procedimientos de cohesión textual gramaticales. La evaluación favorece el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, pues el estudiante debe autoevaluar su propio texto o el de sus compañeros, sobre la

base de los conocimientos aprendidos. La evaluación amplía constantemente los límites de la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

La evaluación de los procedimientos de cohesión textual gramaticales debe estimular el interés del estudiante por mejorar el texto escrito, lo cual repercute positivamente en sus relaciones personales y sociales, fomenta el sentido de respeto y valoración por la lengua materna, lo que implica utilizarla adecuadamente en cualquier situación de comunicación.

Esta evaluación transita por dos momentos:

1. **Autorevisión del texto escrito.** Garantiza el trabajo con los borradores o textos intermedios, posibilita que el estudiante sea más consciente de su propio proceso de composición y del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales. Genera conocimientos útiles sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que puede emplear en situaciones de escritura futuras. La autorevisión del texto escrito es efectiva si el estudiante desarrolla metaconocimientos sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales y el proceso de escritura, si ejerce un control deliberado y consciente sobre sus conocimientos.

Para que el proceso de autorevisión del texto sea efectivo, se proponen las Hojas para Reflexionar, las cuales invitan a reflexionar sobre los siguientes aspectos del escrito:

- Tipo de texto seleccionado y adecuación al contexto.
- Presentación de las ideas en el texto.
- Estructura del texto, uso de conectores y anáforas.
- Aspectos expresivos y ortográficos.
- Presentación formal del escrito.

Las Hojas para Reflexionar permiten que el estudiante descubra sus limitaciones y logros en la escritura, específicamente en el uso de los procedimientos de cohesión textual, y prediga sus potencialidades para aprender a escribir. El estudiante piensa, reflexiona sobre si tiene un determinado conocimiento, sobre cómo lo va adquiriendo, pues no puede ignorar sus capacidades y limitaciones.

El proceso de autorevisión del texto escrito está relacionado con el desarrollo de la metaescritura; es decir, el conocimiento que posee el estudiante sobre su proceso de escritura que lo conduce a emplear estrategias metacognitivas que garantizan la regulación de este proceso sobre la base de la reflexión y control de las acciones de aprendizaje.

2. Evaluación del texto escrito por el profesor. Su tarea no debe limitarse a señalar errores; es necesario que ofrezca las ayudas y las vías necesarias para que el estudiante avance en el uso de los recursos necesarios que continuará aplicando significativamente en situaciones de escritura futuras.

CONCLUSIONES.

El conocimiento teórico y práctico de los procedimientos de cohesión textual, es una vía eficaz para erradicar uno de los problemas comunes en las redacciones de los estudiantes: la repetición innecesaria de palabras, la falta de fluidez y logicidad en la expresión de las ideas, pero es necesario que los profesores encargados de enseñar la lengua materna, conozcan todas las características de la anáfora y la conexión, para que enseñen a sus estudiantes a usarlos correctamente y de este modo contribuir a desarrollar su competencia de construcción de textos escritos.

La propuesta para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual gramaticales está estructurada en tres etapas con sus respectivas fases, que favorecen, a partir del uso de la anáfora y la conexión, la integración de la gramática con los procesos de comprensión y construcción de textos y las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto escrito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Beaugrande, R. A. de & Dressler, W. (1987). Introduction to Text Linguistic (chapter 1) XIV Congress of Linguistic. Berlín.
2. Cain, K. (2003). Text comprehension and its relation to coherence and cohesion in children's fictional narratives. *British Journal of Developmental Psychology*. V:4, Núm.: 21.
3. Casado, M. (1993). Introducción a la gramática del texto del español. Madrid: Arco/Libro.
4. Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Buenos Aires: Paidós.
5. Díaz, M. (1989). Experiencias educativas en el centro piloto "Braudilio Arce". *Aula abierta*, Núm.: 20.
6. Dijk, T. A. (1983). La ciencia del texto. Barcelona: Paidós.
7. Espar, M. T. (1989). Redacción práctica. Los medios de conexión y el párrafo. Venezuela: Universidad de los Andes.
8. Gregorio, M. I. y Rébola, C. (1992). Coherencia y cohesión en el texto. Buenos Aires: Plus Ultra.
9. Halliday, M. y Ruqaiya H. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Logman.
10. Mederos, H. (1988). Procedimientos de cohesión en el español actual. España: Publicaciones del Excelentísimo Cabildo Insular de Tenerife.
11. Pcia, R. (2003). Taller de redacción. Cohesión (T. Base 4). Argentina.
12. Portolés (1998). Marcadores del discurso. Barcelona: Ariel.

13. Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Vigotsky, L. S. (1966). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Edición Revolucionaria.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Bernárdez, E. (1982). Introducción a la Lingüística del Texto. Madrid: Espasa-Calpe.
2. Domínguez, I. (2007). Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza. En A. Roméu, (ed). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura (pp. 219-254). La Habana: Pueblo y Educación.
3. Marinkovich, J. (1999). Una propuesta de evaluación de la competencia textual narrativa. Signos, V: 32, Núm.: 45. Recuperado de: <http://www.scielo.cl>
4. Martínez, M. C. (2004). El procesamiento multinivel del texto escrito. ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos? En Lenguaje. Disponible en: <http://www.articlearchives.com/1111104-1.html>
5. Noguerras, A. (2009). Modelo didáctico de procedimientos de cohesión textual en la construcción de textos escritos en séptimo grado (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José Martí, Camagüey, Cuba.

DATOS DE LA AUTORA:

1. **Ana Irma Noguerras Planas.** Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Granma, Cuba. Especialista en comprensión y construcción de textos escritos. Correo electrónico: anoguerras@udg.co.cu

RECIBIDO: 8 de febrero del 2018.

APROBADO: 28 de febrero del 2018.