

Construcción de textos escritos y su medición en la educación primaria

Autor: Rafael Ponce de León Hechavarría — [¿Cómo citar este artículo?](#)



Resumen

En el artículo se caracterizan los pasos o momentos de planificación, textualización y autorrevisión para la construcción de textos escritos, y una guía que contribuye a que los alumnos se autorregulen durante esos momentos, además, se propone una escala para medir la formación de ese constructor en desarrollo de textos escritos en la Educación Primaria.

Palabras clave: pasos o momentos, escala, constructor en desarrollo de textos escritos

Summary

The article characterizes the steps or moments of planning, textualization and self-revision for the construction of written texts, and a guide that helps students self-regulate during those moments, in addition, a scale is proposed to measure the training of that builder in the development of written texts in Primary Education.

Keywords: steps or moments, scale, constructor in development of written texts

Introducción

El tema de la escritura es de gran significación social, se inicia incidentalmente en la familia, se enseña en la escuela y se extiende a múltiples espacios, motivado por las necesidades comunicativas del hombre en su contexto sociocultural. Esta razón conlleva a que se le conceda una atención significativa, dada su influencia en los procesos psíquicos de la personalidad, en su formación y en la identidad cultural.

La lectura y la escritura están indisolublemente asociadas y siempre han sido la base de la enseñanza, el aprendizaje y la educación. Procesos que si resultan armónicos constituyen medios eficaces para el desarrollo consecuente del lenguaje y la personalidad, categorías claves en la vida intelectual y emocional.

La transmisión cultural de una generación a otra ha tenido diversas formas y vías de materialización, y una de ellas son los textos, expresión de la relación dialéctica entre pensamiento y lenguaje, en la que se pone de manifiesto el contenido y la forma. De ahí que la escuela le conceda una atención priorizada a los componentes de comprensión, análisis y construcción de textos. Y es precisamente en este último donde se perciben insuficiencias notables por parte de quienes enseñan y aprenden.

Las indagaciones realizadas por maestros e investigadores refieren que en la construcción de textos escritos las **manifestaciones de insuficiencias** están dadas por:

- la falta de una adecuada y sistemática preparación metodológica de los maestros para encauzar las etapas de orientación, ejecución y control del proceso citado;
- el poco desarrollo de habilidades y estrategias de los alumnos a través de los pasos o momentos de planificación, textualización y autorrevisión en el contexto áulico y fuera de este.

Desarrollo

Algunos presupuestos para el tratamiento didáctico al proceso de construcción de textos escritos

I. Domínguez (2006) refiere que las etapas o fases del proceso de construcción de textos escritos –orientación, ejecución y control– no son siempre coincidentes con los pasos, momentos o subprocesos, dado el contexto en que este proceso tiene lugar. Las operaciones son cíclicas y recursivas, ya que quien escribe, relee, revisa, hace cambios para conseguir el objetivo o propósito y una versión definitiva. Por su parte, M. Jiménez (2012) enfatiza que la orientación de la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos propicia el desarrollo del control, el autocontrol, la valoración y autovaloración en los alumnos de la escuela primaria, en el que se interrelacionan factores socioculturales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos

–visomotores– y discursivos.

El tratamiento didáctico al proceso de construcción de textos escritos desde una óptica desarrolladora e integral posibilita que los alumnos se manifiesten como aprendices activo, en una dinámica de interacciones comunicativas compartidas y de atención a la diversidad, dígase, individualidades. Esta proyección asiste a que los alumnos asimilen los objetivos y contenidos orientados en correspondencia con el interés social, y favorecer el desarrollo de su personalidad integral para el logro de su incorporación activa y creativa en la sociedad según las Exigencias del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje (2008).

Respecto a la Lengua Española se explicita en el documento citado que al concluir la Educación Primaria el alumno debe: *“Evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse verbalmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección; lo que se evidencia en la aplicación de las reglas ortográficas y gramaticales aprendidas; el trazado y enlace de la letra cursiva, así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas. Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas contenidas en los textos”*. (P. Rico, 2008:21)

En ese modelo se enfatiza que el alumno aprende en colaboración con el otro acerca de los objetos, los procedimientos, las formas de actuar y de pensar. Respecto a esta última categoría, F. Varela (2001) refirió: *“El que piensa bien habla bien. Jamás un correcto lenguaje fue el compañero de unas ideas inexactas”*. Y en otro de sus textos precisaba con relación a la exteriorización del pensamiento: *“Las palabras deben conservar sencillez, brevedad, claridad y precisión, pues un lenguaje con estas circunstancias, siempre será perceptible”*.

Esa relación como proceso dinámico resulta complejo, pues organizar y expresar las ideas en el texto conduce a una comparación dialógica de lo que se quiere significar con sentido y un fin social, es decir, se evidencia la relación existente entre las dimensiones del discurso: semántica –selección y organización de las ideas–, sintáctica –se conforman estableciendo relaciones entre las palabras– y pragmática –según su intención y finalidad en un contexto determinado– (A. Roméu, 2007).

No siempre las estrategias o procederes para el desarrollo del pensar se enseñan intencionalmente. Las que se proponen le permite al maestro con su conducción, que el alumno interiorice lo que implica el saber pensar desde los diferentes momentos de la actividad, las que se pueden particularizar en la construcción de textos escritos.

- Reflexionar sobre las exigencias de la tarea a realizar y su intención.
- Relacionar los conocimientos que se poseen con los requerimientos de la tarea para darle solución.
- Determinar si las ideas y procederes conllevan de forma correcta a la elaboración de la

tarea.

- Preguntar en caso necesario para comprobar si los razonamientos conducen una ejecución adecuada.
- Verbalizar siempre que se considere los razonamientos antes de proceder a la realización de la tarea a partir del objetivo o intención propuesta.
- Confirmar durante la ejecución de la tarea la veracidad de las ideas y razonamientos.

El hecho de que el alumno se involucre de forma reflexiva en la orientación de la actividad, garantiza la motivación, concentración, comprensión y significatividad para la búsqueda, elaboración del conocimiento y un saber hacer (P. Rico, 2008), ya sea de forma conjunta maestro-alumno, alumno-alumno o con independencia total. Ello es posible si la preparación del maestro como modelo responde a tales exigencias, entonces estará en condiciones de planificar y conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje con la implementación de diversos métodos, procedimientos y medios que conlleven a lo antes expuesto.

Pasos o momentos para la construcción de textos escritos

En el presente artículo los fundamentos se centran en los procedimientos y estrategias que orientan la autorregulación del alumno durante los pasos, momentos o subprocesos de planificación, textualización y autorrevisión para la construcción de textos escritos; procederes que se concretan en el plano mental, visual y motor del alumno hasta que se logre su interiorización y automatización con el apoyo de una guía, así como una escala a implementar por el maestro para medir el nivel que va alcanzando la formación de ese alumno como constructor en desarrollo de textos escritos.

Planificación

La planificación constituye un accionar determinante del alumno, de concentración y actividad mental, posibilita la proyección del texto a construir a partir de una intencionalidad en el pensar, de su implicación protagónica y reflexiva, del análisis y concientización de las exigencias de la consigna o situación comunicativa u otras tareas de redacción en correspondencia con el objetivo planteado. En este sentido, la memoria desempeña un rol primordial, la que está constituida por representaciones conceptuales del mundo y permite la interacción de los saberes con la nueva información, lo que asiste al enriquecimiento de esta, (re)interpretación y de las relaciones lingüísticas, pragmáticas y socioculturales –empíricas– que conforman su relación con el texto a construir.

Aquí el alumno puede aplicar los procederes o estrategias referidas en la orientación, propiciar el uso de la proyección en sus diferentes variantes como recurso o medio propio para la gestión de la información, toma de notas, elaboración de un plan textual según el tema, tipo de texto, la habilidad asociada, la intención y las características de los posibles lectores –elementos pragmáticos– o si el texto es para sí, generación de ideas representadas en diversas formas

aprendidas –como técnica propia o estilos de aprendizaje–, tales como: listas, esquemas, planes, mapas conceptuales, gráficos, etc.; y que el maestro paulatinamente ha de enseñar de forma conjunta.

Entiéndase por habilidad asociada a un tipo de texto, aquella que tiene correspondencia con el predominio de la posible secuencia textual –monosecuencial o polisecuencial–, es decir, determinada por la homogeneidad o heterogeneidad de dichas secuencias y que caracterizan de forma global a ese texto.

Textualización

El alumno manifiesta su concentración, dado por el estado de ánimo, motivación y saberes, retoma lo planificado y comienza a dar “vida” al tipo de texto preconcebido, despliega su propio estilo –selección de los medios lingüísticos según el contexto, de las posibles estructuras sintácticas para transmitir un mensaje según su objetivo e intención– de construcción según las características y desarrollo de las capacidades, conocimientos y habilidades adquiridas, revela las condiciones en que se encuentra, se detiene, vuelve atrás y reflexiona.

Continúa con el apoyo de la guía, relee la consigna o situación comunicativa para comparar el nivel de realización y efectividad si les fuera necesario. Como resultado de las relecturas se le enseñará al alumno que puede formular interrogantes, dudas al maestro, a otros alumnos, e incluso, meditar con detenimiento si así lo considera y continuar cuando esté realmente preparado para ello, ya sea en ese momento u otro; aquí se considerará la atención diferenciada y respetuosa acorde con la individualidad.

Cuando el alumno está redactando le suelen surgir problemas referidos a la organización textual y utilización adecuada de los recursos de la lengua para lograr lo que se desea expresar y comunicar. Esto exige de un trabajo específico y atencional por el maestro, de orientación y enseñanza espaciosa sobre ciertos aspectos: uso y colocación acertada de los signos de puntuación y conectores, entre otros aspectos, en función de concatenar palabras, sintagmas y oraciones, que el alumno aún no conoce, pero que se ha de estar presto a enseñar gradualmente. La puesta en texto exige de una vía que conduzca simultáneamente a revisiones y correcciones, así como un giro al plan trazado para sostener o modificar lo que se revisa –recursividad–.

En la textualización se continúa por la organización de las ideas y búsqueda del texto acabado–coherencia–, es decir, que las oraciones estén correctamente estructuradas y relacionadas, con un orden lógico en correspondencia con el tema, tipo de texto y receptor para el cual se escribe, esto es, uso adecuado del registro, vocabulario o léxico, la intención o propósito, lo que permite que esas ideas sean suficientes y precisas; el alumno demostrará el nivel de originalidad y creatividad que ha alcanzado y considerar las versiones intermedias –borradores– que considere. Se destaca que los borradores, a decir de D. Cassany (2001), muestran las interioridades de la mente, los caminos que sigue y explora el pensamiento. Prestar atención a las

producciones intermedias fomenta la concepción de que la escritura es mucho más que un producto final, y abarca todo el proceso de elaboración y textualización del significado.

Se puntualiza que en el proceso de construcción de textos escritos y en dependencia del período del curso, los alumnos construyan los textos en el espacio áulico siempre que sea posible, así el maestro podrá brindar los niveles de orientación y ayuda necesarios. La elaboración del proceso expuesto no es estricta, supone estar atento a los problemas que los alumnos consiguen resolver por sí solos, con sus coetáneos, de la familia u otros agentes, y del contacto diario en los procesos que participan.

Revisión y ajuste o autorrevisión

El alumno asume una lectura analítica y crítica de su texto durante todo el proceso, remodelarlo y lograr una mejora en la estructuración progresiva con calidad, originalidad y creatividad. En esta medida se fortalece la autorregulación, conjugándose el qué se expresa, cómo lo transforma y para qué. La versión de textos intermedios y del texto final es el resultado de una ardua labor cognitiva y metacognitiva que muestra el nivel de satisfacción del alumno-emisor con el posible receptor y para sí.

Se enfatiza que desde la planificación el alumno opera con la guía, aprende a autocontrolarse, autovalorarse y autoevaluarse, esto le dará un criterio de la calidad del objetivo trazado y lo expuesto en la actividad. La dependencia a la guía estará dada por su apropiación, sistematización, el desarrollo de habilidades y hábitos que vayan adquiriendo; de igual forma, el maestro enseñará que la autorrevisión puede ser compartida, para aclarar o corregir lo que estime, por lo que las relecturas son importantes, estas les van dando comprensión de la legibilidad del texto, entendida como aquel que debe ser comprensible para sí y el receptor según su intención y finalidad.

Me guío por las siguientes acciones o procederes para la construcción de un texto escrito durante los tres momentos:

- Saber que la situación comunicativa es una actividad que voy a realizar de forma oral o escrita sobre un tema real o imaginario, ajustándome al tipo de texto, dirigido a una o varias personas, en correspondencia con una intención o propósito que se ha creado.
- Ser original y creativo: para ello me valgo de mis saberes, con un estilo propio e imaginación y desarrollarlas en el texto que construyo.

Planificación

- Comprender la situación comunicativa.
- Pensar y analizar todo lo que en ella se expresa.
- Intercambiar o socializar las ideas analizadas.

- Identificar el tema que voy a desarrollar.
- Recordar saberes, indagar, gestionar la información y producir o generar ideas sobre el tema.
- Pensar sobre cómo voy a expresar las ideas según el tema, la intención o propósito, el tipo de texto y la habilidad asociada.
- Seleccionar el vocabulario en correspondencia con lo anterior.
- Proyectar y organizar las posibles ideas en un plan o esquema.
- Preguntar sobre alguna duda siempre que lo considere.
- Autocontrolar y autovalorar lo planificado y mejorarlo.

Textualización

- Redactar el texto a partir de lo planificado.
- Escribir de forma correcta y ordenada la relación entre las palabras e ideas en las oraciones y párrafos, así como el uso de los signos de puntuación.
- Releer para saber si las ideas son suficientes y están en correspondencia con lo que debo expresar de forma original y creativa.
- Autocontrolar y autovalorar la textualización del texto intermedio.

Revisión y ajuste

- Realizar la autorrevisión desde el inicio ajustándome a lo que planifiqué y escribí.
- Releer y corregir lo que considere para que el texto quede correcto: ideas de las oraciones y párrafos, su orden, ortografía, los elementos gramaticales y originalidad.
- Revisar la presentación: margen, sangría, limpieza y caligrafía.
- Escribir las versiones necesarias hasta lograr una definitiva o final.
- Autocontrolar y autovalorar la tarea en correspondencia con las acciones de la guía.
- Trazar acciones y metas para alcanzar mejores resultados (preguntar en caso necesario).

La **autovaloración** del proceso y resultado de una actividad de construcción deberá enseñarla el maestro desde las formas organizativas en ascenso; entendida como una valoración crítica que hace un alumno de su actividad, de sí mismo, de sus modos de proceder, de las posibles causas de los errores, de las acciones y metas trazadas que le sirven de modelo a alcanzar en su comportamiento y desarrollo con vista al logro de mejores resultados o peldaños durante el proceso de construcción textual.

Todo este accionar convenientemente concebido y sistematizado favorece la **formación de un constructor en desarrollo de textos escritos**, entendido como aquel alumno que revela en el proceso de construcción de textos escritos un progreso en la interiorización de sus conocimientos, habilidades, estrategias y capacidades, al ser activo, reflexivo y autorregulado; autovalora con carácter crítico e independiente las acciones, metas trazadas y sus procedimientos, por lo que sus textos se ajustan a la situación comunicativa u otra tarea de redacción, se percibe la coherencia,

calidad en las ideas, originalidad y creatividad, escritura legible, fluida y armónica; aplica los conocimientos ortográficos, gramaticales y textuales en correspondencia con el grado y su contexto vivencial. Caracterización que se actualiza a partir de la sistematización realizada en el proceso investigativo.

Amerita dejar claro, que la originalidad y creatividad de las ideas expuestas en el texto se logra cuando el alumno se vale de sus motivaciones, emociones, sentimientos, recursos cognitivos, literarios, medios y procedimientos básicos, con un estilo propio y el buen gusto para la producción y exposición lingüística de las ideas esenciales y secundarias relacionadas con el tema; por tanto, el maestro fomentará el desarrollo de estas cualidades personales desde los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y demás asignaturas del currículo y contextos de actuación.

Tablas:

Tabla 1: Dimensiones, indicadores y categorías a tener en cuenta para medir integralmente la formación de un constructor en desarrollo de textos escritos en su tránsito por la Educación Primaria.

Dimensiones e indicadores	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)	Extremadamente Bajo (EB)
I. Proyección textual	Planifica y organiza adecuadamente el posible texto a construir.	Planifica y organiza el posible texto a construir, aunque con cierta parcialidad.	Planifica y organiza de forma inadecuada el posible texto a construir.	No planifica u organiza el posible texto a construir.
1. Planificación del texto.				
II. Discursiva – textual	Mantiene el desarrollo y relación de la idea central o esencial, las primarias y secundarias en correspondencia con el tema y subtemas.	Desarrolla la idea central o esencial, las primarias y secundarias en correspondencia con el tema y subtemas, aunque puede cometer hasta dos imprecisiones en su mantenimiento y relación de las mismas.	Desarrolla la idea central o esencial, las primarias y secundarias en correspondencia con el tema, aunque puede cometer hasta tres imprecisiones en el mantenimiento y relación de las mismas.	Desarrolla con insuficiencias notables la idea central o esencial, las primarias y secundarias en correspondencia con el tema, al cometer cuatro errores o más en el mantenimiento de las mismas.
1. Ajuste al tema.				
2. Ajuste al tipo de texto y propósito.	Se ajusta a las características externas e internas	Se ajusta al tipo de texto y propósito, aunque comete	Se ajusta al tipo de texto y propósito, aunque	No logra ajustarse a las características del

	del tipo de texto, propósito, así como a la habilidad asociada.	hasta dos imprecisiones referidas a sus características externas e internas, así como a la habilidad asociada.	comete hasta tres imprecisiones referidas a sus características externas e internas, así como a la habilidad asociada.	tipo de texto y propósito, así como a la habilidad asociada.
3. Uso del registro o vocabulario.	Utiliza un registro o vocabulario adecuado y entre ellos, sinónimos y antónimos con respecto a lo que quiere significar de acuerdo con la intención o propósito.	Utiliza un registro o vocabulario adecuado, y entre ellos, sinónimos y antónimos con respecto a lo que quiere significar; aunque comete hasta dos repeticiones innecesarias y logra su adecuada intención o propósito.	Su registro o vocabulario es pobre, repite hasta tres palabras e ideas, utiliza escasos sinónimos y antónimos, por lo que afecta en parte su intención o propósito.	Su vocabulario es muy pobre, repite palabras e ideas, no utiliza sinónimos y antónimos adecuados, afectando su intención o propósito.
4. Cohesión y coherencia.	Estructura, organiza y relaciona las palabras (léxicas y gramaticales) e ideas en las oraciones y párrafos con unidad y sentido global.	Estructura, organiza y relaciona las palabras (léxicas y gramaticales) e ideas en las oraciones y párrafos con unidad y sentido global, aunque puede cometer hasta dos imprecisiones sin que afecte la coherencia total (digresiones, es decir, omisión de palabras o conectores).	Comete hasta tres o cuatro errores en la estructura, organización y relación de las palabras (léxicas y gramaticales) e ideas en las oraciones y párrafos, afectando en parte la unidad y el sentido global, es decir, la coherencia (digresiones, es decir, omisión de palabras o conectores).	Comete cinco errores o más en la estructura, organización y relación de las palabras (léxicas y gramaticales) e ideas en las oraciones y párrafos, afectando la unidad y el sentido global, es decir, la coherencia (digresiones, es decir, omisión de palabras o conectores).
5. Originalidad y/o	Se vale de sus	Se vale de sus	Revela escasos	Revela

creatividad	recursos cognitivos, instrumentales, literarios, sentimientos, y procedimientos básicos, con un estilo propio y el buen gusto para la producción y exposición lingüística de las ideas.	recursos cognitivos, e instrumentales, con ideas un estilo aceptable para expresar las ideas, aunque puede evidenciarse el buen gusto y con algunos elementos reproductivos.	recursos propios para expresar las ideas relacionadas con el tema, las que pueden ser insuficientes, reproductivas y con falta de calidad.	escasísimos saberes y recursos propios para expresar las ideas relacionadas con el tema, las que resultan insuficientes, reproductivas y totalmente carentes de calidad.
III. Presentación del texto	No comete errores ortográficos, aunque puede incurrir hasta en tres, dígase, palabras sujetas o no a las reglas estudiadas: cambios (grafías), omisiones (tildes y grafías), inserciones (tildes y grafías) y duplicaciones (grafías).	Presenta de cuatro a seis errores ortográficos en palabras sujetas o no a las reglas estudiadas: cambios (grafías), omisiones (tildes y grafías), inserciones (tildes y grafías) y duplicaciones (grafías).	Presenta de siete a diez errores ortográficos en palabras sujetas o no a las reglas estudiadas: cambios (grafías), omisiones (tildes y grafías), inserciones (tildes y grafías) y duplicaciones (grafías) y hasta dos segregaciones.	Presenta más de diez errores ortográficos en palabras sujetas o no a las reglas estudiadas: cambios, omisiones, inserciones, duplicaciones, repeticiones y más de dos alguna segregaciones.
6. Ortografía				
7. Uso de los signos de puntuación.	Usa adecuadamente los signos de puntuación, aunque puede cometer un error.	Comete hasta tres errores en el uso de los signos de puntuación.	Comete de cuatro a seis errores en el uso de los signos de puntuación.	Comete más de siete errores en el uso de los signos de puntuación.
8. Caligrafía	Mantiene la limpieza, margen, sangría, escritura legible, fluida y armónica atendiendo a los	Mantiene la limpieza, legibilidad, margen y sangría, aunque en el trazado de rasgos o enlaces	Presenta algunas insuficiencias en la limpieza, legibilidad, margen y sangría; en el trazado de	Presenta insuficiencias notables en la limpieza, legibilidad, margen y sangría;

	trazos y enlaces caligráficos, aunque puede cometer hasta dos imprecisiones o errores en la caligrafía.	puede presentar entre tres y cinco imprecisiones, no obstante, se percibe una escritura armónica.	rasgos o enlaces tiene seis o siete errores, por lo que su escritura es en parte armónica.	en el trazado de rasgos o enlaces tiene más de ocho errores o más, por lo que su escritura es inarmónica.
IV. Integración constructiva	Logra una versión acabada del texto en correspondencia con las exigencias de la situación comunicativa, aunque puede autorrevisión y comparación por medio de diversas formas de control (individual y colectiva) con respecto a los textos intermedios, resultante de la interiorización consciente de la guía como parte del proceso de construcción textual.	Logra la versión final del texto en correspondencia con las exigencias de la situación comunicativa, aunque puede mostrar cierta dependencia y ayuda para la autorrevisión y otras formas de control (individual y colectiva) con respecto a los textos intermedios, a partir de la implementación de la guía durante el proceso de construcción textual.	No siempre logra la versión de textos intermedios y final ajustada a las exigencias de la situación comunicativa; se le dificulta la autorrevisión, pues necesita niveles de ayuda para las diversas formas de control (individual y colectiva), y su dependencia a la guía como parte del proceso de construcción textual.	No logra la versión de textos intermedios y final ajustada a las exigencias de la situación comunicativa, ya que no sabe autorrevisarse, es totalmente dependiente para enfrentar las diversas formas de control (individual y colectiva), y de la guía como parte del proceso de construcción textual.
9. Versión acabada del texto.				
10. Autovaloración.	Autovalora con carácter crítico e independiente las posibles causas de sus insuficiencias, acciones, metas trazadas, procederes y potencialidades a través de todo el proceso de construcción	Autovalora con cierta independencia las acciones, metas trazadas, procederes y posibles potencialidades a partir de los textos redactados como parte del proceso de construcción	Autovalora con dependencia e insuficiencias notables las acciones, metas trazadas (si es que las logra) y sus procederes a partir de los textos redactados como parte del proceso de construcción	No logra la autovaloración, pues no se traza acciones y metas, así como de los procederes a través de los textos redactados durante el proceso de construcción textual.

textual.

textual.

textual.

Tabla 2: Escala de medición para la clasificación de los alumnos de acuerdo con su rendimiento en el proceso de construcción de textos escritos.

Dimensiones	Categorías (ordinal)	Criterios
I. Proyección textual	Alto (A)	1 con A
Medio (M)	1 con M	
Bajo (B)	1 con B	
Extremadamente Bajo (EB)	1 EB	
II. Discursiva – textual	Alto (A)	5 con A; 4 con A y 1 con M (solo el/los indicador/es 3 y/o 8)
Medio (M)	5 con M; 4 con M y 1 con A; 3 con M y 2 con A; 2 con M y 3 con A;	
Bajo (B)	1 con M, 1 con B y 3 A 5 con B; 4 con B y 1 con M; 3 con B y 2 con M; 2 con B, 2 con M y 1 A;	
Extremadamente Bajo (EB)	1 con B, 3 con M y 1 A 5 con EB; 4 con EB y 1 con B; 3 con EB, 2 con M y 1 con B; 2 con EB, 2 con B y 1 con M;	
III. Presentación del texto	1 con EB y demás combinaciones	
Alto (A)	Alto (A)	3 con A
Medio (M)	3 con M;	

	2 con M y 1 con A;	
Bajo (B)	1 con M, 2 con A 3 con B;	
	2 con B y 1 con M;	
Extremadamente Bajo (EB)	1 con B, 1 con M y 1 con A 3 con EB;	
	2 con EB, 1 con B;	
IV. Integración constructiva	1 con EB, 1 con B y 1 con M	
Alto (A)		2 con A
Medio (M)	2 con M; 1 con M y 1 con A	
Bajo (B)	2 con B; 1 con B y 1 con M; 1 con B y 1 con A	
Extremadamente Bajo (EB)	2 con EB; 1 con EB y 1 con M; 1 EB y 1 con A	

Tabla 3: Escala para la clasificación general de los alumnos de acuerdo con su rendimiento en el proceso de construcción de textos escritos.

Categorías (ordinal)	Criterios
Alto (A)	4 dimensiones con A
Medio (M)	4 dimensiones con M; 3 con M y 1 con A; 2 con M y 2 con A
Bajo (B)	4 dimensiones con B; 3 con B y 1 con A; 2 con B, 1 con M y 1 con A
Extremadamente Bajo (EB)	4 dimensiones con EB; 3 con EB y 1 con A; 2 con EB y 2 con M; 1 con EB, 1 con M, 1 con B y 1 con A

Lograr la formación de un constructor en desarrollo de textos escritos en la Educación Primaria resulta de un proceso sistemático e integrador de conocimientos y habilidades a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española desde el primer grado, y en el que se insertan factores asociados al contexto vivencial de estos alumnos; por tanto, el maestro ha de favorecer con su orientación y ayuda a que el alumno manifieste en su accionar, partiendo de sus intereses y necesidades, de forma paulatina, en un entrenamiento de socialización e independencia a que establezca conexiones, sepa las exigencias y cambios sucesivos que va revelando, vincule su estado anterior con el presente, verifique sus suposiciones, se trace acciones y metas que le permitan determinar hasta qué punto las alcanzó, aspectos que incidirán en la

motivación y avance de sus modos de actuación.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos siempre ha resultado complejo por parte de maestros y alumnos, no obstante, se percibe que cuando hay preparación suficiente y se es modelo para gestionar, transmitir y elaborar conocimientos de forma compartida, con la implementación de métodos, procedimientos, medios, atención individualizada, acorde con las necesidades, intereses e insuficiencias, y de acciones asertivas y sistematizadas, conducen a la eliminación de las causas que generan tales problemas; por tanto, se contribuye a una mejora del proceso citado y a la formación de un constructor en desarrollo de textos escritos en la Educación Primaria.

Bibliografía

1. Cassany, D. (1999). La cocina de la escritura. Barcelona: Ed. Anagrama.
2. _____. (1993) Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. España: Ed. Gráo. Barcelona.
3. Castellanos, D. (2002). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
4. Domínguez, I. (2006). Modelo Didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana. Soporte digital.
5. Jiménez, M. (2012). Propuesta metodológica para orientar la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos en la Educación Primaria. La Habana. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Soporte digital.
6. Rico, P. y col. (2011). Procedimientos metodológicos y tareas de aprendizaje. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
7. _____. (2008). Exigencias del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
8. _____. (2004) Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
9. Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
10. _____. (1999) Didáctica de la Lengua Española y la Literatura. Ciudad Habana. Ed. Pueblo y Educación.
11. Biblioteca de Clásicos Cubanos (2001). Varela y Morales, Félix. Demostración de la influencia de la ideología en la sociedad, y medios de rectificar este ramo, 1817. En: Volumen I. Casa de Altos Estudios Don Fernando Ortiz, Universidad de La Habana, p. 89
12. _____. (2001). Lección tercera. De la manifestación de nuestros conocimientos, 1818. En:

Volumen I. Casa de Altos Estudios Don Fernando Ortiz, Universidad de La Habana p.
164

Autores:

- Lic. Rafael Angel Ponce de León Hechavarría
- MSc. Kenia Elizabeth García Armas
- Lic. Idalmis Vargas Téllez