



**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA  
A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
FACULTAD DE HUMANIDADES**

**METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DEL PÁRRAFO EN  
DÉCIMO GRADO DE BACHILLER COMERCIAL  
DEL INSTITUTO URRACÁ**

**PRESENTADO POR:**

**ANA CECILIA HERNÁNDEZ**

**9-182-850**

**SANTIAGO DE VERAGUAS**

**REPÚBLICA DE PANAMÁ**

**2017**

57

ii

## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE GRÁFICAS .....	v
ÍNDICE DE CUADROS.....	vi
INTRODUCCIÓN .....	vii
RESUMEN .....	x
SUMMARY .....	xi
DEDICATORIA .....	xii
AGRADECIMIENTOS.....	xiii
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1. SELECCIÓN DEL TEMA .....	2
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
1.3. HIPÓTESIS .....	6
1.4. IMPORTANCIA, JUSTIFICACIÓN .....	7
1.5. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS .....	9
1.6. ALCANCE Y LÍMITES DEL ESTUDIO.....	10
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	12
2.2. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	13
2.3. MARCO DE REFERENCIAS .....	15
2.3.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL SISTEMA EDUCATIVO PANAMEÑO .....	15
2.3.2. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PANAMÁ .....	17
2.3.3. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE.....	20
2.3.4. TEORÍAS Y ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA .....	21
2.3.5. DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA DE TEXTOS ESCRITOS .....	24
2.3.5.1. EL ROL DEL PROFESOR .....	25
2.3.5.2. EL ROL DEL ALUMNO .....	26

1 2 SEP 2018

*Abrego Castro*

2.3.6. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE LA REDACCIÓN DE TEXTOS .....	27
2.3.7. EL PÁRRAFO EN EL PROGRAMA DE ESPAÑOL DE DÉCIMO .....	28
2.3.7.1. OBJETIVOS GENERALES Y DE APRENDIZAJE RELACIONADOS CON EL PÁRRAFO .....	29
2.3.7.2. CONTENIDOS CONCEPTUALES Y PROCEDIMENTALES RELACIONADOS CON EL PÁRRAFO .....	29
2.3.8. EL PÁRRAFO COMO UNIDAD CONSTITUTIVA DEL TEXTO.....	30
2.3.8.1. FUNCIONES DEL PÁRRAFO TEXTUAL .....	31
2.3.8.2. CARACTERÍSTICAS DEL PÁRRAFO TEXTUAL .....	32
2.3.8.3. PROPIEDADES DEL PÁRRAFO TEXTUAL.....	32
2.3.8.4. EL PÁRRAFO TEXTO Y LA ADECUACIÓN A LA SITUACIÓN.....	33
2.3.8.5. EL PÁRRAFO TEXTO Y LA COHERENCIA LÓGICA.....	34
2.3.8.6. EL PÁRRAFO TEXTO Y LA COHESIÓN LINGÜÍSTICA... ..	36
2.3.9. EL PROCESO DE LA ESCRITURA DEL PÁRRAFO TEXTUAL .....	40
2.4. EL INSTITUTO URRACÁ.....	43
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>45</b>
3.1. DISEÑO.....	45
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	45
3.3. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN APLICADO A LOS ESTUDIANTES .....	46
3.3.1. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO.....	46
3.3.1.1. MODELO DEL INSTRUMENTO.....	47
3.4. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN APLICADOS A LOS DOCENTES.....	49
3.4.1. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS .....	50
3.4.1.1. MODELO DE LOS INSTRUMENTOS .....	50
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>ANÁLISIS DE ENCUESTAS .....</b>	<b>56</b>
4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LOS ESTUDIANTES .....	56

4.2. VALORACIÓN CUALITATIVA DE LAS PRODUCCIONES ESCRITAS POR LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO COMERCIAL DEL INSTITUTO URRACÁ.....	89
4.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LOS PROFESORES.....	93
4.4. CONSIDERACIONES FINALES.....	99
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>PROPUESTA METODOLÓGICA.....</b>	<b>103</b>
5.1. DESCRIPCIÓN.....	103
5.1.1. JUSTIFICACIÓN.....	103
5.2. OBJETIVOS.....	108
5.2.1. GENERALES.....	108
5.2.2. ESPECÍFICOS.....	109
5.3. CONTENIDOS.....	109
5.4. PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA.....	110
5.5. CRONOGRAMA DEL CURSO INDUCTIVO.....	124
5.6. CONTEXTO.....	126
5.7. BENEFICIARIOS, RECURSOS, COSTOS.....	126
5.8. DISEÑO.....	127
5.9. PRESUPESTO.....	127
5.10. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	127
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>128</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>130</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>134</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1 CONCEPTO DE PÁRRAFO (1) .....	57
GRÁFICA 2 CONCEPTO DE PÁRRAFO (2) .....	58
GRÁFICA 3 TIPOS DE PÁRRAFOS .....	59
GRÁFICA 4 RECONOCIMIENTO DE LA ESTRUCTURA ORACIONAL QUE COMPONE UN PÁRRAFO .....	61
GRÁFICA 5 IDENTIFICACIÓN DE LOS PÁRRAFOS QUE COMPONEN UN TEXTO. PÁRRAFO DE INTRODUCCIÓN .....	63
GRÁFICA 6 IDENTIFICACIÓN DE LOS PÁRRAFOS QUE COMPONEN UN TEXTO. PÁRRAFO DE DESARROLLO .....	65
GRÁFICA 7 IDENTIFICACIÓN DE LOS PÁRRAFOS QUE COMPONEN UN TEXTO. PÁRRAFO DE TRANSICIÓN .....	66
GRÁFICA 8 IDENTIFICACIÓN DE LOS PÁRRAFOS QUE COMPONEN UN TEXTO. PÁRRAFO DE CONCLUSIÓN .....	67
GRÁFICA 9 REDACCIÓN DE TEXTOS. PLANIFICACIÓN .....	72
GRÁFICA 10 REDACCIÓN DE TEXTOS. ORTOGRAFÍA .....	74
GRÁFICA 11 REDACCIÓN DE TEXTOS. CORRECCIÓN Y RIQUEZA LÉXICA ..	76
GRÁFICA 12 REDACCIÓN DE TEXTOS. MORFOSINTAXIS .....	78
GRÁFICA 13 REDACCIÓN DE TEXTOS. REFERENCIA Y CONEXIÓN .....	80
GRÁFICA 14 REDACCIÓN DE TEXTOS. PUNTUACIÓN .....	81
GRÁFICA 15 REDACCIÓN DE TEXTOS. SENTIDO Y COHERENCIA GLOBAL ..	83
GRÁFICA 16 REDACCIÓN DE TEXTOS. ADECUACIÓN Y CÓDIGO LINGÜÍSTICO .....	86
GRÁFICA 17 RIQUEZA DE RECURSOS, IMAGINACIÓN, ESTILO .....	88

**ÍNDICE DE CUADROS**

CUADRO 1 FACTORES INTERVINIENTES EN EL PÁRRAFO.....	33
CUADRO 2 ORGANIZADORES TEXTUALES DEL PÁRRAFO.....	40
CUADRO 3 ETAPAS DE LA ESCRITURA DE UN PÁRRAFO.....	42
CUADRO 4 LA ESCRITURA. EL PÁRRAFO.....	94
CUADRO 5 MÉTODOS EMPLEADOS.....	95
CUADRO 6 TÉCNICAS.....	96
CUADRO 7 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.....	97
CUADRO 8 RECURSOS DIDÁCTICOS.....	98
CUADRO 9 ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN.....	98
CUADRO 10 CRONOGRAMA DEL CURSO INDUCTIVO.....	124
CUADRO 11 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	127

## INTRODUCCIÓN

Los estudios investigativos constituyen una fuente sustancial para la obtención de datos que revelen situaciones particulares de un evento, hecho o proceso. En el plano educativo, la investigación constituye un recurso que permite evidenciar las carencias y fortalezas del proceso.

En el Instituto Urracá, la práctica educativa de los docentes que dictan el curso de Español a décimo del bachiller comercial, ha evidenciado que los estudiantes tienen dificultades en la redacción de textos expositivos, narrativos, descriptivos, entre otros. Por supuesto que esta dificultad en la elaboración de textos entorpece el logro de la competencia escrita. Un sinnúmero de carencias lo comprueban.

En virtud de ello, el trabajo investigativo de tesis denominado “Metodología para la enseñanza del párrafo en el décimo grado de bachiller en comercio del Instituto Urracá”, aborda las estrategias metodológicas que los educadores utilizan al desarrollar los contenidos relacionados con la redacción de párrafos, propuestos por el programa de Español de décimo grado, las dificultades encontradas durante el proceso pedagógico cuando son presentados en el aula, así como también los pasos seguidos por los estudiantes cuando los preparan y/o redactan, y las dificultades que enfrentan cuando lo hacen.

El documento presenta inicialmente un resumen o *abstract* con las ideas principales del estudio. Cinco capítulos constituyen la parte medular.

El capítulo primero contempla los aspectos generales de la investigación, los cuales hacen referencia al problema estudiado, las limitaciones y deficiencias presentadas por los escolares al redactar textos; con base en ello, se plantea la hipótesis que guía la investigación y que descansa en la suposición de que la metodología del docente determina el resultado en la adquisición de la habilidad competencial para redactar párrafos eficientemente. Se prosigue con la justificación que sustenta el porqué de la investigación, y se explica la necesidad de abordar el problema de la redacción de párrafos. Por su parte, los objetivos generales y específicos propuestos para este trabajo investigativo trazan la intención de la investigación, así como además el alcance y los límites.

El segundo capítulo se ocupa del marco teórico y toca temas puntuales sobre la competencia escrita, los antecedentes del proyecto, la definición de términos clave, los contenidos referenciales cuyo propósito es ofrecer un amplio panorama de los temas coligados a la competencia escrita, al párrafo, al currículo, a los enfoques lingüísticos para la enseñanza de la redacción de textos y a las metodologías.

El capítulo tercero trata sobre la metodología empleada en el desarrollo del trabajo. Se describe el diseño usado en la investigación. Se presenta la población y muestra con la que se trabajó en el Instituto Urracá, colegio de Santiago de Veraguas y los modelos de instrumentos aplicados a los docentes y estudiantes.

El cuarto presenta los resultados de las encuestas e instrumentos aplicados y los análisis cuantitativos y cualitativos correspondientes.

Finalmente, el quinto capítulo presenta una propuesta para el mejoramiento de la competencia escrita de los estudiantes, particularmente la redacción de párrafos.

El trabajo investigativo termina con la bibliografía actualizada obtenida en bibliotecas y medios virtuales, recomendaciones pertinentes y anexos complementarios.

## RESUMEN

El estudio versa sobre uno de los aspectos más importantes en la adquisición de la competencia escrita que incide en la producción de textos: la metodología utilizada para la enseñanza del párrafo en décimo grado del Bachiller Comercial del Instituto Urracá, en la provincia de Veraguas. El propósito consiste en determinar el alcance de las estrategias utilizadas por el docente de Español en la enseñanza de la redacción de párrafos.

Diagnósticos realizados entre los estudiantes y entrevistas a los profesores muestran una inquietante situación académica relacionada con la competencia escrita, la cual se debe investigar. Y es que durante el proceso enseñanza-aprendizaje, los docentes procuran que los estudiantes plasmen con acierto las ideas principales y secundarias en un texto escrito; sin embargo, tras ingentes esfuerzos a muchos les sigue costando redactar textos cohesionados, coherentes y adecuados.

Por medio de entrevistas a docentes e instrumentos formales aplicados a alumnos, se identificaron los puntos débiles y las fortalezas en relación con el proceso de la enseñanza de la elaboración de párrafos.

En función de los resultados, se llega a la inferencia de que la metodología conductista y tradicional empleada por los docentes cuando enseñan a redactar párrafos desfavorece el aprendizaje de la competencia escrita, particularmente la composición de párrafos.

Finalmente, se ofrece una propuesta metodológica basada en la novedosa estructura de la escala explicativa para la redacción de párrafos texto, la cual que permitirá al docente mejorar el proceso de la enseñanza de construcción de párrafos integrales.

## SUMMARY

The study focuses on one of the most important aspects in the acquisition of writing competence that affects the production of texts: the methodology used to teach the paragraph among tenth grade Commercial Bachelor students of Institute Urraca in Veraguas province, is not clear for them. Its purpose is to determine the scope of strategies used by the teacher of Spanish in improving writing paragraphs instruction.

Diagnoses realized between students and teacher interviews found that exist serious academic difficulties faced by tenth grade students related to the writing competence all of which should be investigated. During teaching-learning process, teachers seeking their students translate correctly the main and secondary ideas in written texts; nevertheless, after enormous efforts many students do not achieve their goals.

Based on the results, the inference is that the behavioral and traditional methodology used by teachers when teaching how to write paragraphs discourages learning of written competence, particularly paragraph composition.

Finally, a methodological proposal is offered based on the novel structure of the explanatory scale for the writing of paragraph paragraphs, which will allow the teacher to improve the teaching process of construction of integral paragraphs.

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo de culminación de estudios de Maestría a mis hijos, Anaís, Gabriel y Liseth Aguirre Hernández. Dios les dé el juicio y la sabiduría para proseguir en el maravilloso mundo del conocimiento.

Que el entusiasmo y esfuerzo que he realizado para concretarlo sean estímulo para su crecimiento personal.

## **AGRADECIMIENTOS**

Expreso mi gratitud al Creador, dador de vida y conocimiento; a Rafael Ruiloba Caparoso, catedrático de la Universidad de Panamá, miembro de la Academia Panameña de la Lengua y presidente del Consejo Nacional de Escritores y Escritoras de Panamá, quien me honra asesorando esta investigación; a los profesores que impartieron novedosos conocimientos; a mis compañeros de grupo de quienes obtuve atesoradas enseñanzas, especialmente la amistad.

Y a mi bella familia, ¡por supuesto!, gracias por su comprensión.

**CAPÍTULO I**  
**ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

## **I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Selección del tema**

Incontables son las dificultades que retan docentes y estudiantes de la educación media en Panamá, cuando se enfrentan al proceso enseñanza-aprendizaje de la redacción de textos. Dada la complejidad que lo rodea, se escogió el tema sobre la elaboración de párrafos, puesto que un alto porcentaje de estudiantes no logra redactarlos adecuadamente. Precisamente en el bachiller en comercio del Instituto Urracá, muchos jóvenes estudiantes adolecen de la competencia escrita. En consecuencia, se consideró apropiado hacer un estudio sobre las posibles causas relacionadas con la metodología empleada por los docentes cuando imparten sus clases sobre expresión escrita.

### **1.2. Planteamiento del problema**

Desde hace varias décadas el sistema educativo panameño emprende cambios y transformaciones en la búsqueda de la calidad total. En la última década se ha encontrado con grandes desafíos, los cuales conducen a la toma de decisiones determinantes en el plano didáctico, innovando la manera de ver y desarrollar el proceso pedagógico. Se asumen enfoques metodológicos y didácticos menos tradicionales, más creativos, con el fin de insertar al discente en un medio escolar que garantice la adquisición de competencias elementales. Una de esas competencias es la comunicativa, principal preocupación de los docentes, dado las limitaciones reflejadas en la expresión oral y, particularmente, la escrita.

El Ministerio de Educación de Panamá promueve la educación basada en competencias, y aun cuando adquirir el saber competencial está establecido en los programas curriculares, está claro que en el conjunto de circunstancias propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, los profesores de Español que imparten clases a los estudiantes de décimo grado del bachiller en comercio, en el Instituto Urracá, obtienen pobres resultados luego de desarrollar temas relacionados con la escritura de textos. Se observa que enfrentan dificultades para la enseñanza de la redacción de párrafos de distintos tipos, sean narrativos, descriptivos, argumentativos u otros.

El programa de Español de décimo grado más reciente data del año 2014. En el área expresión escrita están contemplados varios temas sobre escritura, entre los cuales sobresale el párrafo: clasificación, estructura, función; los mecanismos de cohesión y coherencia, recurrencia y correferencia, deixis, sustitución, anáfora y elipsis, entre otros que le dan forma y sustento a un texto (Panamá [Meduca] 2014); sin embargo, se ha podido observar que luego de que los docentes imparten los contenidos de comunicación escrita sobre la preparación y construcción de párrafos, los resultados en sumo grado suelen ser desfavorables. La evidencia revelada en el limitado desempeño de los discentes y en las bajas calificaciones obtenidas, demuestra que no alcanzan las ansiadas competencias comunicativas en el rubro lingüístico de la redacción.

Problemas de estructura, cohesión y coherencia, pobreza léxica e imprecisiones, unidos a las faltas de ortografía y de puntuación, son tan solo algunas de las más significativas dificultades observadas en el proceso de construcción de párrafos, según

manifiestan los educadores encargados de dictar la materia Español, lo cual también se ha podido verificar por medio de diagnósticos.

Los últimos datos estadísticos en el Instituto Urracá confieren veracidad a los hechos afirmados, pues de 315 estudiantes que cursaban el décimo grado comercial, en el año lectivo 2015, un alto número reflejó fracasos en sus promedios finales del segundo trimestre en esta materia (L. Gordillo, Dpto. Secretaría, entrevista personal, 25 septiembre de 2015); de estos, un margen significativo mantenía índices que apuntaban a la reprobación anual.

En entrevistas a los docentes, ellos aseguraron que las cifras hubiesen sido mayores, pero la implementación de medianas y actividades extracurriculares de compensación permitieron que muchos estudiantes alcanzaran el promedio mínimo de aprobación: 3,0.

La realidad expresada en las cifras es abrumadora, máxime cuando el Ministerio de Educación recomienda que el porcentaje máximo de reprobados no supere el 10%. Y es en la competencia escrita donde los estudiantes reflejan más debilidades. Cabe en este punto preguntarse: ¿cuál es la razón de tales dificultades?

Es muy posible que tanto docentes como estudiantes no sean conscientes de las causas primarias del problema académico, concerniente a la expresión escrita, pues es comprensible que en un “mar” de circunstancias biopsicosociales inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, sea imposible reconocerlas todas.

Las observaciones y diagnósticos realizados entre profesores y estudiantes de décimo grado de la sección comercial del Instituto Urracá permitieron constatar, además, que algunas de las deficiencias en la redacción de escritos pueden mejorarse

por medio de propuestas curriculares cónsonas con la lingüística del texto, la adopción de nuevos enfoques didácticos, métodos y estrategias -incluso actitudes- por parte de los educadores que faciliten la adquisición de la competencia escrita; en este caso la habilidad para redactar párrafos. En este sentido, los fundamentos de los nuevos programas de la educación media en Panamá son claros cuando expresan que: “Un enfoque por competencias conlleva un planteamiento pertinente de los procesos de enseñanza y aprendizaje” que propone un nuevo rol del profesor como “mediador de los aprendizajes”, que planteó una “metodología integradora”, haciendo posible el desarrollo de un “pensamiento crítico, reflexivo y proactivo” (Panamá, [Meduca], 2014, pág. 17).

También se ha podido notar que uno de los problemas relacionados con la competencia escrita y la elaboración de párrafos, tiene un origen más lejano, arraigado en la misma concepción de la lengua como instrumento de comunicación. Al respecto, Carlos Sánchez Avendaño (2004) esgrime que el punto de partida en el trazado de una metodología para la enseñanza de la redacción se fundamenta en la noción que se tenga sobre los fenómenos lingüísticos. Si el enfoque es estructuralista, las actividades girarán en torno de la gramática de la lengua, con modelos oracionales como sustento; si es de tendencia pragmática, lo más seguro es que el método por el que opte el facilitador esté basado en estrategias comunicativas asociadas al discurso y a la intención comunicativa.

Es importante insistir en que parte del problema de la metodología para la enseñanza del párrafo depende del enfoque elegido y el método escogido por el docente, lo cual ejercerá una influencia fundamental en el logro de los objetivos

programáticos planteados. En relación con esto, Avendaño, *op cit*, p. 221, cita a Ana Rodino y Ronald Ross, quienes sostienen que: “los resultados tan desalentadores obtenidos en la enseñanza media, así como en los cursos de Redacción obedecen en buena medida al hecho de no haberse definido con suficiente claridad sus objetivos y métodos”. Es una realidad que no puede soslayarse.

Frente a un problema que por muchos años ha estado presente -la dificultad para redactar párrafos- se plantea la siguiente pregunta: ¿cuál es la metodología que se utiliza en la enseñanza del párrafo en décimo grado de bachiller en comercio del Instituto Urracá?

De este planteamiento se derivan otras interrogantes: ¿dónde radican las dificultades de los docentes y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la redacción del párrafo?, ¿conoce y maneja el docente de Español las nuevas corrientes lingüísticas y pedagógicas para producir en los estudiantes el conocimiento sobre el saber hacer?, ¿cómo pueden mejorar los docentes el problema de la construcción de párrafos en los estudiantes?, ¿han sido los programas de Español de Xº adecuadamente concebidos y estructurados?

### 1.3. Hipótesis

El problema del cual se ocupa esta investigación conduce al planteamiento de la siguiente hipótesis:

La deficiencia de los estudiantes de décimo comercio del Instituto Urracá para elaborar párrafos, radica en los procedimientos metodológicos empleados por los profesores durante el desarrollo del proceso de enseñanza.

#### 1.4. Importancia, justificación

Se eligió el tema relacionado con la metodología para la enseñanza del párrafo en el décimo grado de bachiller comercial del Instituto Urracá, porque ocuparse de aspectos relacionados con procedimientos pedagógicos para enseñar a escribir textos cohesionados y coherentes, cobra especial importancia por cuanto es imprescindible que los estudiantes de este bachiller desarrollen la competencia escrita, entendida esta como la capacidad para producir y comprender textos de distintas naturalezas.

Las razones que sustentan la presente investigación son varias:

- Se tomó como punto de partida el estatuto de la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, que en el artículo 83 establece como base de la educación panameña un precepto fundamental, muy valedero para esta investigación:

“El segundo nivel de enseñanza continuará la formación cultural del estudiante y le ofrecerá una sólida formación en opciones específicas, a efecto de prepararlo para el trabajo productivo, que le facilite su ingreso al campo laboral y proseguir estudios superiores de acuerdo a sus capacidades, intereses y las necesidades socioeconómicas del país” (Panamá, [Meduca] *op cit*, p.9).

Este principio sostiene que el estudiante requiere ser formado en función de los requerimientos de la sociedad local y global, para servicio propio, de su comunidad, de la nación y del mundo. Hoy este fin tiene más pertinencia que nunca porque Panamá se enfrenta a los retos que le impone la globalización, y también por la responsabilidad social profesional que presupone una formación integral basada en competencias.

Desde tal visión, esta investigación se propone ofrecer aportes significativos para imbuir en los integrantes y colaboradores del proceso educativo la

seguridad del éxito escolar, reflejado en la competencia para escribir textos con propiedad y corrección.

- El proyecto estudió la metodología empleada por los docentes de décimo grado del bachiller en comercio al impartir las clases sobre expresión escrita, concretamente el párrafo textual, e identificó puntos frágiles que afectan los procesos de enseñanza de la redacción, respaldados en las nuevas propuestas curriculares del Ministerio de Educación panameño que dan especial preponderancia al papel del educador, que capitalmente consiste en “favorecer y facilitar las condiciones para la construcción de conocimientos en el aula como un hecho social” (Panamá, [Meduca] *op cit*, p.27).
- También se analizaron situaciones relacionadas con el conocimiento de los educadores acerca de las nuevas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje recomendadas por la institución rectora plasmadas en los programas de educación media.
- De igual manera, se analizaron los objetivos, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que propone el Ministerio de Educación.

El estudio es valioso para docentes, estudiantes y sociedad, pues un alumno competente, capaz de escribir adecuadamente párrafos, estará preparado para escalar en sus estudios e integrarse competentemente en la universidad y el mercado laboral, ya que la expresión escrita es la base de incontables conocimientos.

En síntesis, se trata de un proyecto que pretende colaborar con el mejoramiento de la competencia escrita en los estudiantes de bachiller en comercio del Instituto Urracá

### 1.5. Objetivos generales

El estudio persigue los siguientes objetivos generales:

1. Analizar los factores intervinientes en el proceso de enseñanza de la redacción de párrafos en décimo grado comercio del Instituto Urracá.
2. Estudiar las causas de la insuficiencia de los estudiantes en la redacción de párrafos.
3. Hacer aportes metodológicos concretos que faciliten a los docentes el logro de los objetivos programáticos relacionados con la redacción de párrafos.
4. Contribuir con el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje del Español en el décimo grado comercial del Instituto Urracá.

Específicos:

1. Analizar el programa de Español de Educación Media en relación con el tema del párrafo con el fin de establecer relaciones temáticas.
2. Describir las metodologías, los procedimientos didácticos y los recursos empleados por los docentes de bachiller en comercio del Instituto Urracá.
3. Analizar producciones escritas por estudiantes de décimo grado comercial en función de los requerimientos del texto: adecuación, cohesión y coherencia.
4. Dar cuenta de los principales enfoques metodológicos con que puede enseñarse la expresión escrita relacionándolos con las modernas corrientes y enfoques lingüísticos.

5. Presentar una propuesta para el mejoramiento de la enseñanza de párrafos en el décimo grado de bachiller en comercio del Instituto Urracá.

#### 1.6. Alcance y límite del estudio

El proyecto de investigación cuyo título es: “Metodología para la enseñanza del párrafo en décimo grado de bachiller comercial del Instituto Urracá” propone el análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes al momento de enseñar el tema del párrafo, el cual aparece tipificado en el programa de estudios de este nivel. También se interesa en el conocimiento de las causas por las cuales los estudiantes muestran tantas dificultades en la redacción de párrafos.

Se trabajó con una muestra aleatoria equivalente al 20% de la totalidad de 315 estudiantes, es decir 63 alumnos.

Con base en el análisis de los resultados, se diseñó una propuesta con el fin de aportar al mejoramiento del problema.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes del problema

En el problema educativo sobre la expresión escrita hay que destacar que la construcción de textos siempre ha sido inquietud de lingüistas y pedagogos, dado el carácter pragmático que tiene la necesidad de escribir “bien”.

La educación media panameña destaca entre sus características el postulado ineludible sobre “la integración de la teoría y la práctica” (Panamá, [Meduca] *op cit*, p.11), prioritarias en el modelo educativo que propone el Meduca y que responde a premisas promulgadas por la Unesco acerca de la educación en el siglo XXI, entre las que se destaca “el aprendizaje permanente que está intrínsecamente ligado a la habilidad comunicativa” (*Ibid.*, p.16).

La Universidad de Panamá es consciente de ello. En el nivel de maestría, se han encontrado algunos trabajos sobre el tema de la enseñanza de la expresión escrita, aunque no sobre el párrafo. Pueden citarse:

- “El dominio de la expresión escrita en los estudiantes de primer ingreso en el Centro Regional Universitario de Veraguas” (Valdivieso, 2011), el cual trata sobre las deficiencias en la competencia escrita que presentan los estudiantes que por primera vez cursan estudios universitarios. Resalta que estos llegan a la universidad con un sinnúmero de carencias en la redacción de textos.
- “Programas para la didáctica de la comunicación escrita en la Licenciatura en Pedagogía del Instituto Pedagógico Superior Juan Demóstenes Arosemena” (Herrera, 2012), que contiene una propuesta para el desarrollo de actividades didácticas en el área de la expresión escrita para los estudiantes de la Escuela Normal. Presenta un

esbozo sobre los tipos de textos y dedica un punto al párrafo como unidad de composición del texto. También expresa en su documento las carencias de los estudiantes en la redacción de párrafos y demás textos.

## 2.2. Definición de términos

Del presente proyecto de investigación pueden extraerse las siguientes palabras claves, las cuales guardan relación con el tema y cuyas definiciones han sido extraídas de fuentes lingüísticas y pedagógicas:

- **Competencia:** capacidad para realizar algo. Implica conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos armónicamente integrados, para el desempeño exitoso en las distintas circunstancias de una función (Franco Silva & Pumarejo Olivella, 2007, pág. 7).
- **Competencia comunicativa:** capacidad con la que cuenta el individuo para usar el lenguaje en situaciones sociales de comunicación, seleccionando las formas adecuadas del lenguaje, siguiendo las reglas sociales de comunicación y las reglas lingüísticas pertinentes (Franco Silva & Pumarejo Olivella, 2007, pág. 7).
- **Competencia escrita:** capacidad para producir diversos tipos de textos escritos (Franco Silva & Pumarejo Olivella, 2007, pág. 7).
- **Texto:** unidad superior de comunicación y de la competencia organizacional del hablante. Su extensión es variable y corresponde a un todo comprensible que tiene una finalidad comunicativa en un contexto dado. El carácter comunicativo, pragmático y estructural permiten su identificación ([www7.uc.cl/sw\\_educ](http://www7.uc.cl/sw_educ), 2015).

- **Macroestructura textual:** término acuñado por Van Dijk que se refiere al contenido semántico global que representa el sentido de un texto ([www.cvc.cervantes.es/ensenanza](http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza), 2014).
- **Superestructura textual:** forma como se organiza la información en el texto, la estructura textual formal que lo compone ([www.cvc.cervantes.es/ensenanza](http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza), 2014)
- **Párrafo:** es la una unidad de discurso en texto escrito que expresa una idea o un argumento. Está integrado por un conjunto de oraciones que se encuentran relacionadas entre sí por el tema que trata y por su organización lógica y significado ([www.wikilengua.org](http://www.wikilengua.org), 2013).
- **Cohesión:** propiedad textual por la que se establece la conexión entre los elementos de un texto y que consiste en emplear los mecanismos lingüísticos que permiten relacionar las ideas y dar estructura y unidad al texto ([www.salesianos.edu](http://www.salesianos.edu), 2013).
- **Coherencia:** se refiere a las relaciones de contenido que tienen las ideas, es una cualidad semántica existente al interior del discurso, que busca que el texto presente una estructura o un sentido lógico ([www.escolares.net/lenguaje y comunicación](http://www.escolares.net/lenguaje_y_comunicacion), 2013).
- **Metodología:** estudio de los métodos de enseñanza para alcanzar un fin de aprendizaje ([www.wordreference.com](http://www.wordreference.com), 2015).
- **Estrategia:** técnica y conjunto de actividades destinadas a conseguir un objetivo ([www.wordreference.com](http://www.wordreference.com), 2015).

## 2.3. Marco de referencias

### 2.3.1. La competencia comunicativa en el sistema educativo panameño

En el curso de los siglos XX y el XXI la educación formal, en sus distintos niveles, se ha visto enfrentada a una serie de cambios que conducen a una formación integral, basada en competencias.

El enfoque por competencias que se le da ahora a la educación no es casual, los programas de estudios del Ministerio de Educación de Panamá las presenta claramente tipificadas. La competencia comunicativa es la primera en el orden de importancia, y no solo en los programas panameños. Esta política educativa responde a estrategias educativas globales dictadas por la mancomunidad mundial. Ya desde fines del siglo XX los principales organismos mundiales relacionados con esta, han venido propugnando estos enfoques, cuyos orígenes se remontan a Chomsky en 1965 con su obra Gramática Generativa, y a Hymes; quienes teorizaron sobre el conocimiento gramatical abstracto de la lengua que ha de poseer el hablante ideal para comprender y utilizarla de manera funcional, y (según el segundo) la interacción de la comunicación y la cultura, llamada *competencia comunicativa* (Richards & Rodgers, en Fruns Giménez, 2010).

Los principios de una educación basada en competencia adquieren formalidad institucional cuando en 1990 la Conferencia Mundial de Educación Para Todos (EPT), coordinada por la Unesco, reflexionó sobre el papel de la educación y trazó metas, las cuales fueron reforzadas en Dakar 2000, con seis objetivos concretos, y cuyo límite para ser cumplidos es en 2015. Estos objetivos fueron corroborados por los 189 países suscriptores de la Cumbre del Milenio ([www.unesco.org](http://www.unesco.org), 2013).

Dos de los objetivos de la ETP guardan estrecha relación con el tema del aprendizaje por competencias:

- Objetivo 3: “Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa”
- Objetivo 6: “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas” (www.unesco.org, 2013).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, coloca a las competencias como pilares en el desarrollo curricular (www.ibe.unesco.org, 2013).

La competencia es el eje motor del plan de estudios de un sistema educativo moderno. De esta premisa fundamental se deriva el hecho de que un currículo orientado por competencias deberá alcanzar el objetivo supremo de capacitar al educando para la resolución de situaciones de manera eficiente y eficaz; las cuales han de responder a la vida cotidiana, al mundo laboral, y al yo interior (www.ibe.unesco.org, 2013).

Los principios globales que orientan la educación mundial apuntan a “trasladar la vida real al aula”. Esto significa “dejar atrás la idea de que el currículo se lleva

a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos (enfoque convencional que se basa en el conocimiento)” ([www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org), 2013).

La formación en competencias tiene especial importancia en estos tiempos cuando la crisis económica mundial está teniendo una repercusión en las fuentes de empleos, lo cual, por supuesto, degenera en conflictos y problemas sociales. “El bienestar y la prosperidad de los jóvenes dependen más que nunca de las competencias que la educación y la capacitación pueden ofrecerles”, afirma Irina Bokova, directora general de la Unesco; y subraya “las competencias de los jóvenes nunca han sido tan vitales” ([www.unesco.org/unesdoc](http://www.unesco.org/unesdoc), 2014).

El acelerado desarrollo de la tecnología ha generado cambios relevantes en los quehaceres de la humanidad, lo cual conlleva un tratamiento de la información exigente, con rigurosos controles en su preparación y manejo, y la habilidad para comunicarse de manera eficaz y eficiente nunca escapará de esto.

### 2.3.2. Competencias comunicativas en los programas de estudios del Ministerio de Educación de Panamá

Los educadores tienen claro que lo oral y lo escrito se refuerzan mutuamente. Los dos grandes y principales usos del lenguaje abarcan estas dimensiones, aunque haya diferencias en la modalidad de uso y los códigos empleados por los hablantes. Al trabajar con la dimensión escrita de la lengua, también se aporta al desarrollo de la oralidad; igual sucede a la inversa. Es por ello que resulta conveniente destacar la relación que hay entre ambas dimensiones del lenguaje y desarrollarlas.

El aprendizaje de la escritura, como mecanismo de expresión de pensamiento, es un punto que inquieta a las instituciones educativas, a los docentes y a la sociedad, por eso constituye una de las más importantes prioridades de la educación: integrar la competencia comunicativa a los saberes cotidianos de los estudiantes.

El Ministerio de Educación de Panamá define competencia comunicativa como “la habilidad que los individuos tienen para utilizar la lengua para negociar, intercambiar e interpretar significados” (Panamá, [Meduca] *op cit*, pág.15).

Lo anterior conduce a la necesaria inferencia de que mediante estas “habilidades” se llega al conocimiento del ser “individual”, que le permite llegar a un contacto social exitoso. Un componente importante de la comunicación es la competencia lingüística, la cual se relaciona con la adquisición y desarrollo del lenguaje, y que incluye no solo lo que se dice sino lo que se escribe. Como el lenguaje no tiene límites para producir mensajes, constantemente está cambiando y cada día se crean nuevas palabras y nuevas maneras de expresarlas, la competencia lingüística se constituye en un saber permanente y continuo.

La competencia lingüística tiene como característica esencial la capacidad del hablante para interpretar los signos verbales. El conocimiento y el uso correcto de esos códigos determinan en gran medida el éxito comunicativo entre emisor y receptor. Tal conocimiento se vincula en dos modalidades diferentes de la lengua: como sistema de signos y la lengua en su funcionamiento.

La adquisición de las competencias comunicativas es un reto para el estudiante y para el profesor que procura enseñarlas. Las actividades que se realicen en pos de este objetivo han de ser significativas, motivadoras, para favorecer el aprendizaje y cimentar la base de un aprendizaje firme y duradero.

El Ministerio de Educación presenta a los docentes los rasgos del perfil de competencia que han de perseguirse en esta materia:

“Desarrolla la capacidad para comunicar hechos, sucesos, ideas, pensamientos, ... en el entorno de manera crítica y reflexiva.  
Comprende, analiza e interpreta lo que se comunica.  
Comunica de forma oral, escrita, ..., sus ideas con claridad y fluidez en diferentes contextos.  
Demuestra capacidad para la comunicación verbal y no verbal, la abstracción, la síntesis, y la toma de decisiones.  
Aplica normas de gramática y comunicación para expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos y hechos” (Panamá, [Meduca] *op cit*, pág.20).

Cada uno de estos rasgos proyecta en el alumno la adquisición de la habilidad de comunicarse con éxito en los diferentes entornos en los que le corresponda desenvolverse.

a. Competencia textual

Cuando una persona escribe un texto, sea por la razón que fuere, está manifestando una parte importante de su forma de pensar y de concebir la realidad que le rodea cotidianamente; está filtrando sus percepciones y sus afectos. Esta consideración, que es totalmente válida para cualquier acto elocutivo, es también aplicable al texto escrito, independientemente de la naturaleza argumentativa,

expositiva, narrativa, descriptiva de este, pues escribir es una manera de concretar el pensamiento.

El lenguaje verbal es una herramienta fundamental en la comunicación humana, y se logra mediante la utilización adecuada de los recursos lingüísticos. La competencia textual alude a la capacidad del individuo para escribir y redactar con propiedad. En su obra *Aprender a aprender y saber aprender*, Ángel Manuel Batista (2008, pág. 28) destaca que la expresión escrita es “la más compleja y meritoria de las habilidades para demostrar el aprendizaje”. Hace referencia a procesos de “autoestructuración” e “interestructuración” del conocimiento, como mecanismos para el desarrollo constructivo del pensamiento.

Para adquirir la competencia textual es necesario el conocimiento de otras habilidades tales como las gramaticales, las semánticas, las pragmáticas, la enciclopédica, la literaria, la poética, la argumentativa y la semiótica.

### 2.3.3. Comunicación y lenguaje

El lenguaje verbal es una herramienta indispensable en la comunicación humana; puede realizarse mediante diversas modalidades y formas que dependen del propósito y la interacción de quienes participan, de la clase de mensaje y del contexto en el que se cumple el intercambio comunicativo.

En general, se reconocen seis factores intervinientes en el proceso comunicativo, a saber: contexto, hablante, mensaje, oyente, canal y código. Se tiene claro que los mensajes siempre están orientados hacia alguno de estos factores, dependiendo de la intención comunicativa. A estas orientaciones del texto discursivo de los hablantes

-según algunos lingüistas como Jakobson, Holliday, Pierce, entre otros- se las denomina funciones de la lengua: referencial, emotiva, apelativa o conativa, fática, metalingüística, poética (Ochoa&Achugar, 2010, pág.5, 6).

En un proceso comunicativo, oral o escrito, el principal propósito es obtener una respuesta exitosa o un resultado concreto respectivo a un fin práctico, he allí el reto de que la comunicación seà siempre funcional en los diferentes ámbitos de la vida personal, laboral, social.

#### 2.3.4. Teorías y enfoques en la enseñanza de la lengua

Dentro del conjunto de las teorías y enfoques para la enseñanza de la lengua se distinguen cuatro, basados en los estudios realizados por Shih, 1986; Cassany, 1990; Fregoso Peralta, 2010, y otros lingüistas de prestigio mundial (Avendaño, 2004).

- a. El enfoque gramatical tiene como escenario el aula escolar en donde se alecciona al estudiante sobre los componentes constitutivos de la lengua, y se parte de estos para su conocimiento y dominio. Según este enfoque la oración gramatical es el pilar de la lengua y el resto de los conocimientos sobre el idioma deberán partir de ello. Con el modelo gramatical como fundamento, las actividades casi siempre oscilan entre la estructura del texto y el léxico; utiliza modelos que generalmente son tomados de textos literarios con los que se hacen prácticas mecánicas, ejercicios de redacción, utilizando los componentes gramaticales en estudio que luego serán corregidos por el profesor, quien le dará o no la aprobación. En este tipo de prácticas el contexto, la pragmática, el

valor sociolingüístico y semiótico, así como la intertextualidad son prácticamente ignorados, pues lo prioritario es el dominio gramatical de la lengua (Marín, 2006).

- b. El enfoque funcional es quizá uno de los más vitoreados en la actualidad; conocido también como “comunicativo”, surgió en los años setenta producto de las investigaciones de destacados lingüistas como Wilkins, Holliday, Van Ek J., L.G. Alexander, Searle, Labov, Austin y los estudios antropológicos de Malinowski, y de las inquietudes de la Comunidad Económica Europea sobre el aprendizaje de las lenguas extranjeras, quien encargó un estudio al respecto del aprendizaje de las L2 (Fruñs Giménez, *op cit*, pág.54 ).

El enfoque funcional resalta el uso natural de la lengua como instrumento útil de comunicación y resolución de problemas, que es, según afirman, lo que verdaderamente tiene significado para el usuario. Talmente ya lo habían manifestado en sus teorías del aprendizaje de lenguas Noam Chomsky en su Gramática Generativa de 1965, y Dell Hymes -1971-, al referirse a esta como recurso expresivo, enfatizando la competencia comunicativa del hablante. (Otero Brabo Cruz, 1998).

El enfoque comunicativo está centrado en el alumno “en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes”, en concordancia con los postulados constructivistas de Piaget (Luzón Encabo & Pastor Soria, 1999, pág. 66).

El enfoque comunicativo ofrece luces claras sobre los caminos por los que avanza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y de los cambios didácticos inherentes al proceso en cuestión. No se trata de un método especial, sino más bien de un conjunto de principios que abandera la premisa de que un estudiante aprende su idioma (o uno extranjero) usándolo; que la comunicación debe ser auténtica y no ficticia ni forzada; que el proceso de aprendizaje ha de ser de construcción creativa mas no repetición de reglas; y que el contexto situacional es fundamental (Fruñs Giménez, *op cit*, pág. 5).

- c. El enfoque procesal está orientado hacia la competencia escrita y los pasos para la producción y composición de textos. Descansa en las habilidades cognitivas para producir un texto escrito. Científicos lingüistas como Flower en 1980, Perera hacia 1984, Scardamalia y Bereiter en el año 1992, cimentaron las bases de este enfoque que atribuye la capacidad para escribir con corrección a procesos mentales que se van aprendiendo y desarrollando sistemáticamente (Caldera, 2003, pág.364).

Tras variadas investigaciones realizadas en Estados Unidos se llegó a la conclusión de que los conocimientos gramaticales y lexicales no eran suficientes para producir un texto coherente y cohesionado; hay otros factores cognitivos que influyen grandemente en la producción textual: la generación de ideas, la formulación y reformulación, la organización micro y macro estructural, entre otras habilidades, las cuales hacen a un escritor competente.

Según Reina Caldera (2003), los procedimientos integran la planificación, la cual tiene como base la intención comunicativa; la redacción, que toma en

cuenta las características del texto, el léxico, la normativa, la ortografía, la puntuación; y la revisión, por medio de la cual se consolida lo escrito a través de la reformulación y la rescritura.

El enfoque procesal también es denominado cognitivo y es determinante al establecer diferencias explícitas entre los escritores competentes y los incompetentes. Mientras que el capaz concibe el acto de la escritura como un todo y dedica especial atención a las partes para mejorar y perfeccionar el escrito; el incompetente asume la tarea de escribir con ligereza y fragmentariamente.

- d. El enfoque basado en el contenido le otorga supremo valor a este como base del conocimiento, y lo ubica por encima de la forma, de modo que la gramática y otros elementos morfológicos quedan relegados a planos secundarios; aunque pudiesen ser revisados a posteriori.

Gilberto Fregoso Peralta (2010) recoge la esencia de este enfoque así: “el cometido es denotar dominio sobre los temas propiamente dichos ... cuenta el qué y no el cómo, ..., se da por hecho la competencia lingüística del sujeto, acorde con el nivel de estudios cursado”

#### 2.3.5. Dificultades en la enseñanza de textos escritos

Los educadores lingüistas se enfrentan cotidianamente al reto de cómo enseñar a escribir bien, sabiendo que el adverbio “bien” tiene implicaciones especiales, las cuales van desde el aspecto ortográfico hasta la habilidad de redactar textos cohesionados y coherentes. Frente al proceso de la escritura, en general “se acepta el

postulado de que escribir es un proceso cognitivo complejo que requiere de tres subprocesos o etapas: pre-escritura o planificación, expresión o redacción y revisión” (Hayes, 1996; Hayes y Flower, 1980), (Caldera, *op cit*, pág. 124).

#### 2.3.5.1. El rol del profesor

El educador de Español es la figura más emblemática en la adquisición de la competencia escrita. Está convocado a resolver los escollos y las dudas que los estudiantes tengan a lo largo del proceso de aprendizaje, relacionadas con los contenidos curriculares. El docente no está ubicado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; su labor es proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los estudiantes, que orienten el trabajo individual y grupal, propiciando la participación y el diálogo libre y democrático.

De él depende una parte importante del éxito del alumno, pues además del estímulo cognoscitivo, debe motivarlo, alentarlo y apoyarlo para que continúe esforzándose en alcanzar las metas académicas que el medio exige, adaptándolas a las necesidades y características individuales de cada uno.

El profesor de Español ha de tener una estrecha relación con el estudiante, regido por el querer hacer y el saber hacerlo.

Desde el punto de vista de los lingüistas Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers, citados por Fruns Giménez (2010), el educador cumple dos papeles determinantes; el primero: “facilitador del proceso de comunicación entre los participantes de la clase, y entre estos y las actividades y los textos”; el segundo: participe guiador en el grupo. Con esta visión van más allá del rol del docente

comúnmente conocido, pues la acción mediadora del educador podría inquietar a quienes piensen que la función de él se circunscribe a “corregir los errores y mostrar modelos lingüísticos perfectos” que el alumno debe imitar.

Y es que últimamente se ha reconocido un nuevo tipo de educador que defiende la integración de saberes interdisciplinarios. Bajo esta multifacética visión del hecho educativo, el docente adopta una concepción pedagógica basada en la premisa de que “todos los estudiantes son aptos para adquirir competencias; otra cosa es en qué grado las desarrollan, en cuánto tiempo, cómo y para qué, respetando las diferencias” (Reyzábal, 2012, pág. 67).

Los pedagogos y los filólogos tienen claro que las habilidades competenciales, entre ellas las escriturales, no se adquieren a partir de actividades inconexas, memorizaciones teóricas ausentes de significados para el alumno. El currículo y sus actividades han de ser creativos, dinámicos, flexibles, de modo que permitan una adecuación pertinente y constante basada en la “exigencia real” del alumnado (Reyzábal, *op cit*, pág. 67).

En este peldaño del conocimiento y la adquisición de las competencias, Vygotsky destaca que hay dos tipos de elementos de mediación con la realidad: la lengua y las herramientas, las últimas modifican el entorno; las primeras, a las personas (*ibíd.*, pág. 69).

#### 2.3.5.2. El rol del alumno

En comunión con el docente, los estudiantes no tan solo son entes pasivos y receptivos; han de estar comprometidos con su aprendizaje y con el desarrollo de

sus competencias. En este punto el educador ejerce una función valiosísima al facilitar el acercamiento del alumno al aprendizaje.

Por medio de la práctica continua, los jóvenes se apropiarán cada vez más de su lengua, tomarán posesión de su cultura y fortalecerán su identidad, facilitadas por la competencia textual.

El estudiante de hoy es proactivo, constructivo y locuaz; capaz de coadyuvar su propio aprendizaje con la utilización de recursos proporcionados por el medio social y cultural.

#### 2.3.6. Estrategias y actividades para la enseñanza de la redacción de textos

El centro escolar y el aula de clases son espacios de interacción comunicativa donde los canales de intercambio no se limitan a la relación profesor-alumno y viceversa, sino que suponen constantes canjes entre los miembros de la comunidad educativa.

Frente a esa visión y desde el punto de vista pedagógico, también hay que tener presente que un nuevo contenido o un replanteamiento de este, debe -como afirma Zavala (2007)- poseer significado y ser funcional; y para que un aprendizaje sea significativo debe cumplir con una condición fundamental: tener sentido para la persona que lo va a aprender y, por lo tanto, ser aplicable a su realidad. En (Panamá, [Meduca]3, 2012, pág. 15).

Por otra parte, el ámbito educativo privilegia el trabajo en equipo porque reproduce situaciones reales de la vida social y favorece el desarrollo crítico y autocrítico de los estudiantes. Actividades como la planificación de escritos, los

comentarios de un texto, las reflexiones sobre cualquier tema de actualidad se enriquecen notablemente con estas estrategias de trabajo.

La realización de talleres basados en competencias permite a docentes y a estudiantes transitar a través de las variadas actividades en las que es fácil pasar de la expresión oral a la escritura, de la lectura a la investigación, y de esta a la reflexión crítica. Es un constante ir y venir entre diversos textos que cumplen diferentes propósitos comunicativos y proyecciones de la vida social. Poder establecer comparaciones y contrastes entre los aprendizajes es una tarea constante en el quehacer educativo, en donde se trabaja con textos portadores de innumerables implicaciones, y entre los que es posible establecer conexiones que van enriqueciendo al alumno con una gama de estrategias, procedimientos, actitudes y pensamientos, aplicables todos a situaciones de aprendizaje y de comunicación ([www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)).

Solo así es posible alcanzar los deseados objetivos que la planificación curricular exige en cuanto a la expresión escrita.

#### 2.3.7. El párrafo en el programa de Español de décimo grado

Los programas de décimo grado del Ministerio de Educación de Panamá, en procura de que el estudiante adquiriera la competencia comunicativa en el área de la expresión escrita, presenta el tema del párrafo, más otros relacionados, desglosados en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, acompañados también de indicadores de logros divorciados de la adquisición de la competencia escritural.

### 2.3.7.1. Objetivos generales y de aprendizaje relacionados con el párrafo

Los objetivos generales de la asignatura y del grado relacionados con el párrafo en el programa de décimo son los siguientes:

- Producir textos coherentes y cohesionados, considerando la corrección gramatical y el manejo de la acentuación y la puntuación en sus construcciones lingüísticas.
- Redactar textos coherentes y cohesionados, adecuándolos a las circunstancias particulares del contexto, utilizando la lengua de acuerdo con las normas del sistema (Panamá, [Meduca] *op cu*, págs.35 y 36).
- Demuestra claridad, precisión, fluidez y pertinencia en el uso del idioma al expresar sus percepciones, pensamientos y emociones (*Ibid.*, pág.38).

### 2.3.7.2. Contenidos conceptuales y procedimentales relacionados con el párrafo

El programa de Español de décimo grado contempla contenidos relacionados con el párrafo. El documento oficial presenta los siguientes temas:

- La escritura
  - Concepto
  - Componentes de un texto escrito.
    - Aspectos lingüísticos y paralingüísticos.
    - Identificación de los componentes de un texto escrito.
- Fases de la redacción o composición de un texto: invención, disposición, elocución.

- El párrafo
  - Concepto
  - Redacción de párrafos diversos.
- Partes de un párrafo: introducción, desarrollo, conclusión.
  - Identificación de las partes del párrafo.
  - Estructuración de los tipos de párrafos.
- Tipos de párrafos
  - Clasificación de los párrafos según su estructura y función.
  - Redacción de párrafos.
- Cualidades de un párrafo: unidad, cohesión, coherencia.
  - Observación de las cualidades del párrafo.
- Mecanismos de cohesión y coherencia del párrafo.
- Conceptos de propiedad, precisión, coherencia, cohesión, recurrencia y correferencia (Panamá [Meduca], 2014, págs.44, 45, 47).

#### 2.3.8. El párrafo como unidad constitutiva del texto

“¿Por qué ocuparse del texto y no de las palabras y de las oraciones?”. Con esta interrogante la filóloga Marta Marín (2004) destaca el estatus que tiene el texto en el proceso de enseñanza de la redacción.

Con esto se quiere dar cuenta de la función modeladora que cumple el texto en la expresión escrita. Antes de ubicar la oración como unidad estructural del escrito o como la unidad mínima de significación, más bien hay que considerarla como un elemento que en conjunto con otras estructuras yacentes y subyacentes, lo configuran.

El párrafo es la unidad constitutiva macroestructural; para conocerlo es necesario tener claro que no funciona aislado; que, para escribirlo, primero hay que entenderlo en la integridad ampliada del texto; así surgirán, de a poco, los demás componentes modeladores: cohesión, coherencia, unidad.

En la integridad del texto, el párrafo tiene característica pragmática, conferida por el mismo texto, la cual depende también de la intención comunicativa del emisor y del contexto situacional.

Ante las dificultades que los estudiantes enfrenan al momento de redactar párrafos surge una común pregunta: ¿Qué necesita el estudiante para construir un párrafo? Se necesita que el docente planifique el proceso de redacción utilizando un método que asegure la continuidad del proceso de redacción.

#### 2.3.8.1. Funciones del párrafo textual

El párrafo textual tiene sentido por sí mismo, pues su estructura organizada, bien distribuida le confiere coherencia y cohesión; por eso es textual, porque funciona como un todo.

El párrafo textual sirve para estructurar el contenido de un texto mayor y mostrar formalmente su organización. Dentro de sus funciones destacan: clasificar la información y contribuir a identificar la estructura global, marcar los diversos puntos de que consta un tema en común, y distinguir la intención comunicativa del autor, así como también el contexto.

### 2.3.8.2. Características del párrafo textual

El párrafo textual posee estas características:

- **Oración principal:** está constituido por una oración cardinal que debe ser fácilmente reconocible, puesto que enuncia la parte esencial de la cual dependen las demás. La oración principal contiene el sentido básico del párrafo; puede aparecer en el texto de forma implícita o explícita. Cuando la oración principal está implícita, esta no aparece escrita en el párrafo y es necesario inferirla. En cambio, la explícita aparece escrita y puede aparecer al principio, en el medio o al final, según el tipo de párrafo.
- **Las oraciones secundarias** son de dos tipos: de coordinación y de subordinación. Las coordinadas “están unidas mediante conjunciones y poseen en sí mismas un sentido completo”. Son subordinadas “aquellas que solo adquieren sentido en función de otra” ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).
- **La unidad y la coherencia** hacen referencias a cada uno de los componentes del párrafo texto que hacen que sea lógico, claro y entendible.

### 2.3.8.3. Las propiedades del párrafo textual

El párrafo es unidad de composición integral. Está constituido por enunciados que le confieren significado y que están sujetos a factores externos e internos. Benigno Herrera Valencia lo conceptualiza como “un conjunto... una arquitectura; representa el desarrollo de un pensamiento con una idea central como eje” (Herrera Valencia, 2012, p. 56).

La extensión es variable, solo depende de la amplitud de la idea central que lo rige.

El párrafo texto está influido por factores intervinientes que les son muy propios y lo configuran semánticamente.

<b>FACTORES INTERVINIENTES EN EL PÁRRAFO</b>			
<b>FACTORES EXTERNOS (La situación)</b>	<b>LÓGICA DEL CONTENIDO</b>		<b>FACTORES INTERNOS (Forma de expresión)</b>
1. La situación comunicativa	1. Unidad temática:  Toda la información del párrafo debe estar relacionada con el tema principal.	1. Progresión temática:  Incorporación de información nueva relacionada con el tema.	1. Entramado lingüístico
1.1.Pertinencia			1.1 Uso de conectores
1.2.Intención del emisor			1.2 Anáforas y catáforas.
1.3.Tipo de relación con el receptor			1.3 Palabras clave, sustitución, campo semántico, otros.
1.4.Canal utilizado			1.4 Hiperónimos, hipónimos, sinónimos
<b>ADECUACIÓN A LA SITUACIÓN</b>	<b>COHERENCIA LÓGICA</b>		<b>COHESIÓN LINGÜÍSTICA</b>
<b>PROPIEDADES DEL TEXTO</b>			

Cuadro 1. En Reina, Navarro & Torres, *Lengua castellana y literatura 4*, pág 26. Editora Casals, 2009.

#### 2.3.8.4. El párrafo texto y la adecuación a la situación

En un párrafo texto, la información contenida y la forma organizada como es presentada deben ajustarse a la situación comunicativa; es decir, el contexto donde se da el intercambio entre emisor y receptor.

Los aspectos más relevantes que hay que tomar en consideración cuando se procede a la escritura de un párrafo adecuado a la situación son:

- a. **La pertinencia:** lo que se expresa en el párrafo debe estar relacionado con el contexto o situación. Por ejemplo: si un párrafo desarrolla el tema del deshielo polar, no se puede incluir otro tema sobre la conservación de las aves marinas.
- b. **La intencionalidad del emisor:** el propósito del emisor es informar, persuadir o dar indicaciones. Guarda relación con las funciones del lenguaje: la referencial y la apelativa. Por ejemplo, un aviso de prensa, el ofrecimiento de un producto, un memorando.
- c. **El tipo de relación que se mantiene con el receptor:** se refiere al vínculo que existe entre quien escribe y al que va dirigido. La relación puede ser de respeto o de confianza. En la primera se utiliza un lenguaje formal; en la segunda, es corriente y familiar.

#### 2.3.8.5. El párrafo texto y la coherencia lógica

Un párrafo tiene coherencia lógica si la información contenida mantiene las normas de la razón, si no hay contradicciones ni saltos y si guarda relación constante con el tema central.

El tópico y la unidad interna fundamentan la coherencia del párrafo.

**Ejemplo:** “El Grupo Carso, propiedad del magnate mexicano Carlos Slim, completó la venta del 20% del capital que poseía en la empresa de tabaco Philip Morris México a cambio de 703 millones de dólares. La venta pone fin así a la participación del empresario en la compañía de tabaco, subsidiaria del grupo Philip Morris”

*Martes financiero, 8 octubre, 2013.*

Un párrafo está formado por diferentes enunciados. Cada enunciado contiene su propio tema menor, el cual nutre el tema general.

Ejemplo:

“Una máquina de vapor es la que convierte la energía calorífica del vapor del agua en energía mecánica. Una máquina de este tipo envía el vapor a un cilindro, donde empuja un pistón hacia atrás y hacia delante. La máquina de vapor fue la principal fuente de energía de la revolución industrial en Europa en los siglos XVIII y XIX”  
(*Enciclopedia de la ciencia y la tecnología, en Reina, Navarro & Torres, 2009, pág. 4*)

Otro factor que le aporta coherencia al párrafo es la progresión temática. Se refiere al aporte continuo de información nueva referente al asunto. La progresión temática se da de tres modos:

- a. **Tema constante:** toda la información nueva que se le aporte al párrafo hace referencia al tópico principal.

“Las estrellas son los cuerpos celestes más comunes del Universo. Este tipo de astros pueden ser definidos como bolas calientes de gas. [sujeto omitido] Se caracterizan por tener forma esférica. Las estrellas deben su brillo a la fusión nuclear [sujeto omitido] Se componen básicamente de hidrógeno”

(*Reina, Navarro & Torres, op cit, pág. 49*)

- b. **Temas entrelazados:** se da cuando se suministra nueva información, que no es sobre el tema inicial, sino sobre los posteriores. En el párrafo siguiente hay tres temas enlazados: estrellas, universo, galaxia.

“El final de una estrella presenta dos fases. La primera fase <sup>tema derivado</sup> ocurre antes de la explosión final y da lugar a un tipo de estrella denominada gigante rojo. La segunda fase <sup>tema derivado</sup> está constituida por una explosión que

- c. **Temas derivados:** la información nueva del tema original incluye otros subtemas que se muestran posteriormente.

“Las estrellas son los cuerpos celestes más comunes del Universo. Este está compuesto por millones de galaxias. Hemos de saber que las galaxias son un conjunto de estrellas, nebulosas, gas y polvo unidos por la fuerza de la gravedad”  
(Reina, Navarro & Torres, *op cit*, pág 49)

#### 2.3.8.6. El párrafo texto y la cohesión lingüística

Cuando se prepara un párrafo texto que sea funcional, la principal responsabilidad del emisor es que el mensaje sea entendido por el receptor.

Las marcas lingüísticas son recursos gramaticales que favorecen la integración y la conexión de todos los componentes del párrafo. Están relacionados con el tema y las ideas expresadas en los enunciados.

La cohesión lingüística está determinada por las marcas lingüísticas. En un párrafo se reconocen dos tipos de cohesión: la léxica y la lógica.

- a. **Cohesión léxica:** guarda relación con la continuidad del tema por medio de diversos recursos lingüísticos como las palabras clave, los sinónimos y antónimos, las anáforas, las elipsis, deixis, familias de palabras, campos léxicos, entre otros.

- b. **Repeticiones:** las palabras clave de un párrafo recogen la idea general del escrito; estas pueden reiterarse utilizando repeticiones denominadas recurrencias. Si una recurrencia es innecesaria se convierte en redundancia.

En el ejemplo siguiente pueden apreciarse las recurrencias que ilustran el tema central “el ecoturismo”:

“El ecoturismo podría definirse como todas aquellas actividades al aire libre que implique el esfuerzo físico en algún grado, además de la comunión con la naturaleza en todos los niveles, desde observar el paisaje, la flora, la fauna hasta conocer las costumbres de los pobladores cercanos al sitio, volviéndose uno mismo parte dinámica del entorno”

*(Al Natural, 2013, pág. 8)*

- c. **Significados equivalentes:** los sinónimos y los hiperónimos son recursos lexicales utilizados para evitar la repetición de palabras en el párrafo.

La madera se ha empleado como combustible sólido desde que se descubrió el fuego. Hasta mediados del siglo XVIII era prácticamente el único recurso energético utilizado. El desarrollo industrial fue el que propició el uso otras fuentes de energía más eficientes y potentes, como por ejemplo el carbón.

*(Reina, Navarro & Torres, op cit., pág. 72.)*

- d. **Significados opuestos:** la cohesión lingüística también puede reforzarse con los antónimos; le dará al texto más fluidez y precisión.

En el campo se recicla todo. Con las hojas que caen de los árboles y la poda del césped se elabora abono orgánico. En la ciudad, se desperdician estos residuos naturales.

*(Reina, Navarro & Torres, op cit., pág. 72.)*

- e. **Significados relacionados:** otra de las manifestaciones que denota la cohesión léxica. Guarda relación con los campos semánticos; es decir, palabras agrupadas en una determinada clase morfológica: sustantivos, adjetivos, adverbios, entre otros, y que comparten un mismo rasgo común en su significado.

La música sonaba al compás de sus voces aquella música era el rumor distante del trueno, que, desvanecida la tempestad, se alejaba murmurando; era el zumbido del aire que gemía en la concavidad del monte; era el monótono ruido de la cascada que caía sobre las rocas y la gota de agua que se filtraba, y el grito del búho escondido, y el roce de los reptiles inquietos. Todo era la música. ...

*(El Misere, Gustavo Adolfo Bécquer)*

- f. **Anticipar y recordar la información:** en el proceso de redacción de un párrafo ejerce un rol importante el anticipo y la reiteración de la información. Existen dos mecanismos de cohesión sustancialmente importantes para estos propósitos: la anáfora y la catáfora.

- **La anáfora:** consiste en reforzar una información ya dada, por medio de ciertos recursos lingüísticos gramaticales.

*Esta mañana (yo) vi a tu maestra de español, pero se (yo) me olvidó decirle en ese momento que te excusara.*

- **La catáfora:** figura retórica contraria a la anáfora.

Es el adelanto de una información que luego se dará.

*No lo puedo creer: el presidente de la cooperativa amuló las elecciones.*

g. **Supresiones:** recurso por medio del cual se omiten palabras, ya sea porque están sobrentendidas o porque son remplazadas por otros elementos oracionales. Sobresale entre estos recursos:

- **La elipsis:** con este recurso se suprime una palabra que está sobrentendida o se substituye por otro componente: *Marta es una chica alta y robusta; Juanita, bajita y delgadita.* La oración anterior es un clásico ejemplo de la función de la elipsis en un texto en la que el verbo *es* fue remplazado por una coma.

h. **Los organizadores textuales:** conectores que contribuyen a la cohesión lingüística del texto. Tienen la función de ordenar, organizar y administrar la información.

Los hay para comenzar, desarrollar y exponer, y para finalizar.

<b>ORGANIZADORES TEXTUALES DEL PÁRRAFO</b>		
<b>DE COMIENZO</b>	<b>DE DESARROLLO</b>	<b>DE FINAL</b>
Indicadores: - En primer lugar - Para empezar - Antes que nada	Organizadores temáticos: Son administradores de la información: Distribuidores: - Por una parte - Con relación a Ordenadores: - En primer ... - Seguidamente - Acumulativos. - Además, asimismo, también. De ejemplos. - A saber, como, verbigracia. Digresivos: - A propósito - Por cierto Excluyentes: - Al margen de - Dejando a un lado Reformuladores: - Mejor dicho - Es decir - En otras palabras	Conclusivos: - Para terminar - En definitiva - En conclusión - Por último

Cuadro 2. En Reina, Navarro & Torres, Lengua castellana y literatura 4, pág. 115. Editora Casals, 2010.

### 2.3.9. El proceso de la escritura del párrafo textual

Escribir, más que una acción mecánica, es un proceso por medio del cual se comunica un mensaje en una determinada situación y con un propósito específico. Dado que un

escrito es el resultado de operaciones elementales, para que haya éxito es necesario desarrollar diversas tareas que involucran diferentes conocimientos, habilidades y hasta actitudes. Incluye aspectos psicomotrices como la caligrafía o la manipulación del teclado; procesos cognitivos tales como la generación u organización de ideas; los saberes lingüísticos sobre pragmática y gramática, las propiedades del texto: adecuación, cohesión y coherencia; incluso conductas hacia el acto de escritura como el interés, la motivación y el placer, o lo contrario.

Para obtener un producto acabado, reflejado en el éxito del acto elocutivo expresado por medio de un párrafo, el proceso de la escritura deberá cumplir con una serie de etapas, a saber: planeación, redacción, revisión, rescritura y corrección de estilo.

Las etapas en cuestión no necesariamente han de seguir un patrón secuencial; más bien se entrelazan e interactúan durante el proceso de la producción escrita.

En el transcurso del proceso de escribir influyen algunos factores que dependen del estilo y del método de trabajo de quien escribe, que ubica a la producción textual en una plataforma regida y controlada por el emisor/enunciador.

Antes de emprender el proceso de escritura han de analizarse la situación de escritura, entendida como el conjunto de elementos y factores relacionados con el texto que se pretende escribir: el propósito comunicativo, el tema, el tipo de información que se empleará, el destinatario, y por supuesto el contexto sociolingüístico.

ETAPAS	CARACTERÍSTICAS
<b>PLANEACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de la situación de escritura</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción de ideas por medio de diversos mecanismos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de organizadores gráficos para la estructuración de las ideas.</li> </ul>
<b>REDACCIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de párrafos textos, tomando en cuenta la forma, el contenido y los mecanismos de cohesión</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escritura cíclica que, según el flujo del pensamiento y la situación comunicativa, puede avanzar o retroceder</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solución de dudas, complementación de ideas con apoyo en diccionarios, libros, manuales</li> </ul>
<b>REVISIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrección de errores, ambigüedades, cacofonías, imprecisiones léxicas u otros.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificación de las características externas: párrafos, oraciones, organización; características internas: léxico, marcas discursivas; registro lingüístico, ortografía, otros</li> </ul>
<b>RESCRITURA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificación de las ideas globales y lineales; es decir los niveles micro y macroestructurales.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcripción del texto en manuscrito o computadorizado.</li> </ul>
<b>CORRECCIÓN DE ESTILO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión y corrección de aspectos estilísticos como redundancias, muletillas; verificación de la puntuación, replanteamientos, otros.</li> </ul>

Cuadro 3. En Ochoa y Achugar, Taller de lectura y redacción, pag. 33, Pearson

Estos pasos constituyen la consolidación del escrito que refuerza las funciones, las características y las propiedades que les son muy pertinentes.

#### 2.4. El Instituto Urracá

Colegio donde se realizará el estudio que ocupa esta investigación sobre la redacción de párrafos.

Fundado en 1964, el Instituto Urracá es uno de los colegios más emblemáticos de la provincia de Veraguas. Le honra su nombre el aguerrido nativo de estas tierras “Ubarragá Maniá Tigri” quien combatió con determinación y fiereza a los españoles en tiempos de la conquista.

Está ubicado en el corregimiento de San Martín, distrito de Santiago, provincia de Veraguas, con una matrícula de 2,974 estudiantes, en el 2015, distribuidos en tres bachilleres: ciencias, comercio y humanidades, que están bajo la responsabilidad académica de 162 docentes.

Es dirigido por un director titular, el magister Lucinio de León, dos subdirectoras técnico-docentes y una subdirectora técnico-administrativo.

Ha recibido diversos reconocimientos, entre ellos la Orden Manuel José Hurtado, otorgada por el Ministerio de Educación, en el año 2002; y la Medalla Latinoamericana ODAE, en 2014.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **III. MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Diseño**

La investigación que se presenta es de tipo descriptivo; detalla aspectos sobre la elaboración de párrafos por los estudiantes de décimo grado del bachiller en comercio del Instituto Urracá y los procesos metodológicos llevados a cabo por los docentes. Un análisis pormenorizado de los resultados ha permitido llegar a conclusiones y con los resultados y el análisis de estos, presentar una propuesta académica-metodológica que posibilite el alcance de los objetivos relacionados con la redacción de párrafos textos.

La interrogante que rige esta investigación es: ¿cuál es la metodología que utilizan los docentes para la enseñanza del párrafo en décimo grado de bachiller en comercio del Instituto Urracá?, y el objetivo que se persigue es analizar los factores que intervienen en el proceso de enseñanza de la elaboración de párrafos en el bachiller comercial del Instituto Urracá.

#### **3.2. Población y muestra**

La población de estudiantes del décimo grado del bachiller en comercio en el Instituto Urracá en el año lectivo 2015 es 315, distribuidos en diez grupos, con una media de 31 estudiantes cada uno. Son atendidos por dos profesoras.

Los jóvenes estudiantes, entre 15 y 16 años, proceden de centros escolares de educación premedia de la ciudad de Santiago, y de otros distritos como Atalaya, Montijo, San Francisco, Cañazas, La Mesa, Calobre y la Comarca Gnäbe-Buglé. Algunos estudiantes proceden de escuelas satelitales que es una modalidad “multigrado” en el nivel premedia.

Se tomó una muestra aleatoria de 63 estudiantes, cifra que corresponde al 20% de la población del décimo grado comercial del Instituto Urracá.

### 3.3. Instrumento de evaluación aplicado a los estudiantes

El instrumento para valorar los conocimientos de los estudiantes se diseñó con base en el programa oficial de Español de décimo grado y los contenidos esenciales mínimos que los profesores desarrollaron sobre el tema del párrafo en el primer y segundo trimestres.

Antes de aplicarlo, se consultó a los docentes encargados sobre los contenidos programáticos tratados durante el año y confirmaron que desarrollaron los que aparecen en el instrumento. Ellos, al momento de explicar sus clases, según expresaron, facilitaron el material de estudio a los estudiantes por medio de facsímiles, resúmenes, impresiones, entre otros recursos de apoyo teórico-práctico.

Se escogieron aleatoriamente 63 estudiantes -el 20%- de una población estudiantil de 315.

#### 3.3.1. Descripción del instrumento

La herramienta instrumental para la medición del conocimiento conceptual y procedimental sobre el párrafo textual aplicada a los estudiantes de décimo grado, bachiller comercial del Instituto Urracá, cumple la intención de valorar por medios cuantitativos y cualitativos los niveles de acceso y dominio de la información académica en torno al tema de esta investigación.

La prueba aplicada fue diseñada con un grado de dificultad de menor a mayor; de lo conceptual a lo procedimental. Consta de una primera parte con ítems en el nivel

conceptual, luego otros en el nivel procedimental que incluyeron la redacción de un texto compuesto por, al menos, tres párrafos.

### 3.3.1.1. Modelo del instrumento

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
FACULTAD DE HUMANIDADES

Instrumento para la evaluación de habilidades en la redacción de párrafos.  
Dirigido a estudiantes de décimo grado de Bachiller Comercial, Instituto Urracá.  
Fecha: 27 y 28 de agosto de 2015.

Instrucciones:

Lee con detenimiento el siguiente instrumento de evaluación y responde los planteamientos presentados.

- ✓ ¿Qué es el párrafo?

---



---

- ✓ Menciona algunos tipos de párrafos que conozcas

---



---

- ✓ Un párrafo está formado por una secuencia de oraciones. La oración principal determina el sentido general y las oraciones secundarias aportan ideas adicionales que lo complementan.
- ✓ Identifica y subraya la oración principal; las oraciones secundarias sepáralas con corchetes [ ]

*Cuqui es una perrita criolla de calita blanca. Cada vez que pasa cerca del parque la vea triste baja la sombra de las veraneras. Siempre está allí, sola. Algunas personas les echan cualquier cosa para que coma, aunque parece que no es suficiente. Ella no sola está mal alimentada, sino que se la ve llena de granas y rasguños. Posiblemente farmó parte de alguna familia, pera hay es un perro más de las muchas que hay par ahí abandonados, y es que el abandana de animales en Santiago se ha convertida en una triste realidad que afecta gravemente las derechas de las animales.*



### 3.4. Instrumentos de evaluación aplicados a los docentes.

Para acceder a información sobre desempeño didáctico y metodológico de los profesores que imparten las clases de Español al décimo grado, bachiller comercial del Instituto Urracá, en relación con el tema del párrafo, se establecieron conversatorios con las docentes encargadas de los diez grupos en estudio. Se tocaron diferentes temas como: la dosificación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del área de expresión escrita del programa y en especial los relacionados con el párrafo, la metodología adoptada, las estrategias puestas en práctica para la enseñanza de estos saberes, los recursos didácticos utilizados. También se conversó sobre los saberes previos de los estudiantes en cuanto a redacción, la procedencia del estudiantado y el rendimiento escolar reflejado en estadísticas recientes.

Con base en la información aportada por los educadores que imparten clases a los grupos en estudio, se les aplicó un instrumento basado en los contenidos programáticos desarrollados, las metodologías, estrategias, técnicas y recursos empleados para la enseñanza de los temas coligados al párrafo.

También se hicieron visitas a los grupos para reforzar la implementación de los instrumentos de medición. En el aula se plantearon preguntas exploratorias a los estudiantes, las cuales respondieron con espontaneidad. Y con la anuencia de los educadores encargados, se hicieron ejercicios de observación en diferentes grupos durante las clases del español.

### 3.4.1. Descripción de los instrumentos.

Fueron dos herramientas de valoración las empleadas con los docentes. La primera, un instrumento que permitía conocer los contenidos conceptuales y procedimentales relacionados con el párrafo, desarrollados por el docente de español de décimo grado comercial. Los educadores debían indicar con un gancho los contenidos tratados durante el primer y segundo trimestres del año escolar 2015.

El segundo instrumento versaba sobre las diferentes metodologías, técnicas y estrategias empleadas por el educador para la enseñanza de la redacción, las cuales debían también indicar por medio de un gancho.

#### 3.4.1.1. Modelo de los instrumentos

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
FACULTAD DE HUMANIDADES

Instrumento # 1 sobre el desarrollo del programa de Español de décimo grado en el área de expresión escrita, bachiller en comercio del Instituto Urracá.

Tema: El párrafo

Instrucciones:

Coloque un gancho delante de los contenidos desarrollados durante el primer y segundo trimestres del periodo escolar 2015.

Temas relacionados con el párrafo
Contenidos desarrollados

<ul style="list-style-type: none"> <li>-La escritura.</li> <li>-Concepto</li> <li>-Componentes del texto escrito</li> <li>-Aspectos lingüísticos y paralingüísticos</li> <li>-Identificación del componente de un texto escrito</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fases de la redacción o composición de un texto: Invención, disposición, elocución.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-El párrafo</li> <li>-Concepto</li> <li>-Redacción de párrafos diversos</li> <li>-Partes de un párrafo</li> <li>-Identificación de las partes de un párrafo</li> <li>-Estructuración de los tipos de párrafos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tipos de párrafos</li> <li>-Clasificación de los párrafos según su estructura y función</li> <li>-Redacción de párrafos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cualidades de un párrafo: unidad, cohesión, coherencia.</li> <li>-Mecanismos de cohesión y coherencia del párrafo</li> <li>-Conceptos de propiedad, precisión, recurrencia y correferencia.</li> <li>-Utilización de los mecanismos cohesión y coherencia.</li> </ul>

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
 VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
 CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS  
 PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL  
 FACULTAD DE HUMANIDADES

Instrumento # 2 sobre metodologías, técnicas y estrategias en la enseñanza de la expresión escrita en décimo grado de bachiller comercial del Instituto Urracá.

Instrucciones:

Coloque un gancho delante de las metodologías, técnicas y estrategias para la enseñanza de la expresión escrita durante el primer y segundo trimestre del periodo escolar 2015.

<b>MÉTODOS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Inductivo</li><li>- Deductivo</li><li>- Procesal</li><li>- Cognitivo</li><li>- Otros: _____</li></ul>
<b>TÉCNICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Exposición magistral</li><li>- Exposición dialogada</li><li>- Trabajo colaborativo</li><li>- Trabajo individual</li><li>- Otros: _____</li></ul>
<b>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Preguntas y respuestas</li><li>- Lluvia de ideas</li><li>- Mapa conceptual</li><li>- Cuadros comparativos</li><li>- Conversatorios</li><li>- Trabajo en equipo</li><li>- Talleres dirigidos</li><li>- Talleres de escritura</li><li>- Guías didácticas paso a paso</li><li>- Proyectos de escritura</li><li>- Estudio de casos</li><li>- Charlas</li><li>- Dictado /lectura de textos</li><li>- Cuestionarios</li><li>- Otros: _____</li></ul>
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>

- Libro de texto
- Libros complementarios
- Web 2.0 (blogs, you tube, plataformas digitales)
- Copias
- Resúmenes
- Medios digitales
- Multimedia
- Láminas
- Rotafolios
- Tablero
- Otros: \_\_\_\_\_

#### ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

- ¿Hace diagnóstico antes de desarrollar un tema sobre escritura?
- ¿Aplica pruebas y talleres formativos?
- ¿Utiliza la coevaluación?
- ¿Aplica autoevaluación?
- ¿Aplica heteroevaluación?
- ¿Emplea rúbricas y tablas de cotejo para evaluar sumativamente?
- ¿Qué tipo de ítems prefiere para evaluar los contenidos de redacción?
  - Cierto y falso
  - Mapa conceptual
  - Cuadros
  - Cierto y falso controlado
  - Llenar espacios
  - Pareo
  - Selección múltiple
  - Desarrollo
  - Ensayo
  - Preguntas de desarrollo
  - Taller de escritura
  - Portafolios de evidencias

Sustentación

Otros: \_\_\_\_\_

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS DE ENCUESTAS**

#### IV. ANÁLISIS DE ENCUESTAS

##### 4.1. Análisis de los resultados del instrumento aplicado a los estudiantes

Primer planteamiento del instrumento aplicado. ¿Qué es el párrafo?

El ítem se propone explorar los conocimientos generales que el estudiante tiene sobre el párrafo tales como las características o estructura.

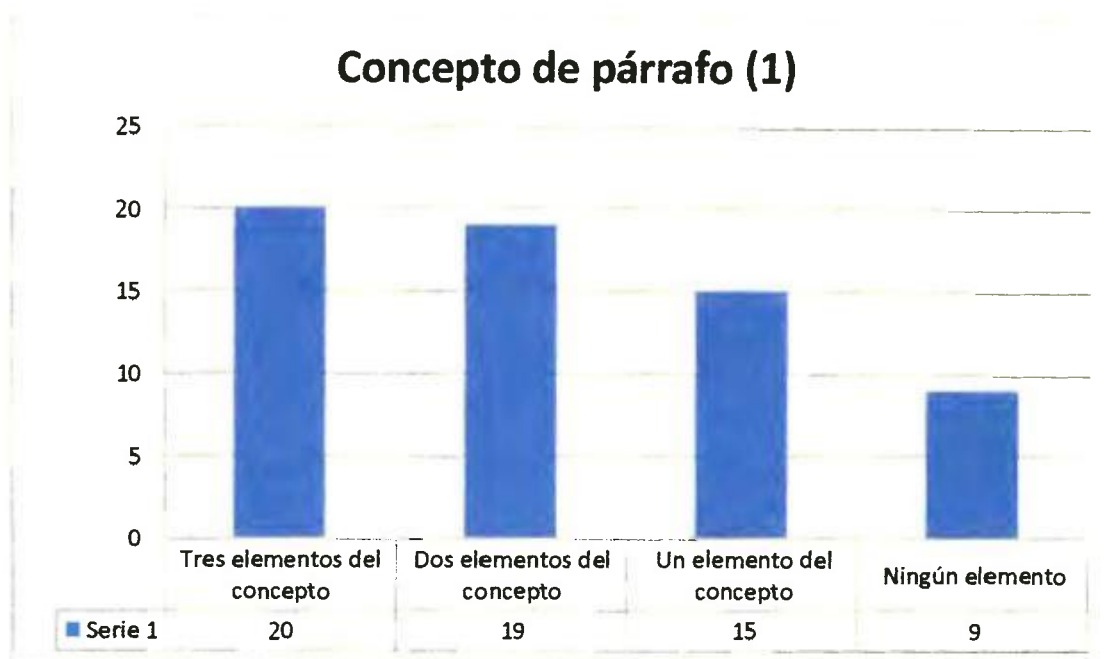
Conceptualizarlo constituye un saber previo que ha de manejar el joven y le ha de facilitar una concepción clara, precisa y contundente sobre este elemento de composición.

Se tomó como premisa la definición de párrafo que a la letra dice: *unidad de discurso en texto escrito que expresa una idea o un argumento. Está integrado por un conjunto de oraciones que se encuentran relacionadas entre sí por el tema que trata y por su organización lógica y significado* ([www.wikilengua.org](http://www.wikilengua.org)), y que destaca tres elementos compositivos del concepto:

- Unidad de discurso en texto escrito.
- Formado por varias oraciones.
- Expresa una sola idea central.

Con base en estos tres elementos se evaluaron las respuestas de los jóvenes, según si habían integrado en sus conceptos uno, dos o tres elementos.

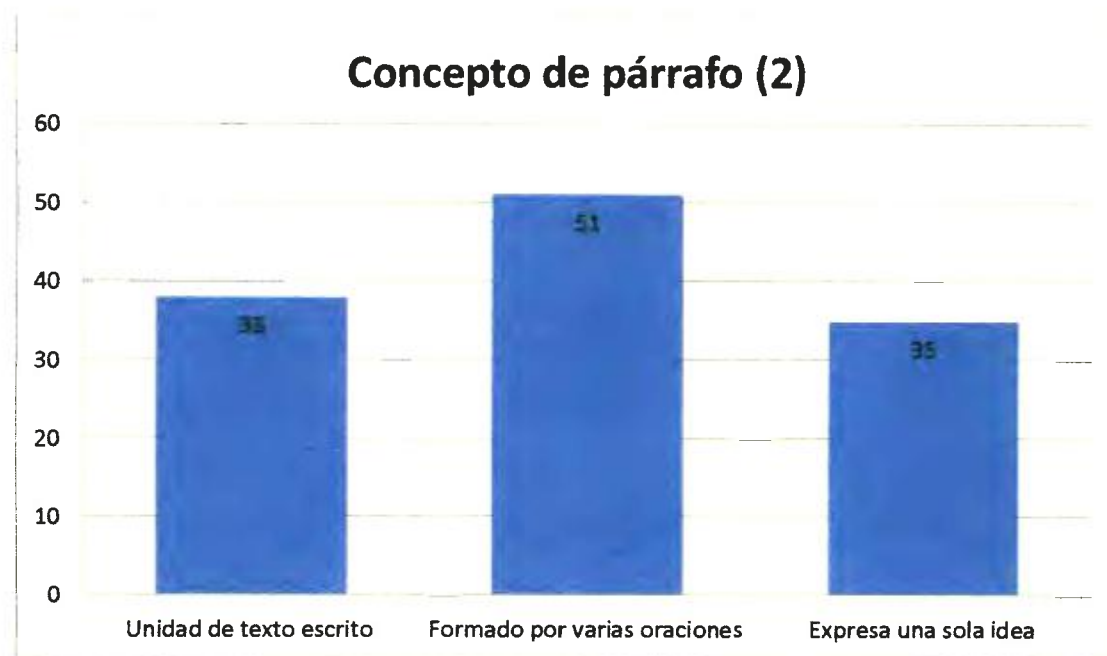
Los resultados son los siguientes:



Gráfica 1. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Conceptualizar el párrafo es el primer y más elemental conocimiento ha de poseer el joven estudiante de décimo grado, bachiller comercial del Instituto Urracá. Permite conocer la noción que tiene sobre el objeto de estudio.

De un total de 63, 20 estudiantes integraron los tres elementos en sus definiciones, en tanto que 19 discentes dieron cuenta de al menos dos de los componentes que conforman el concepto de párrafo. Quince demostraron conocer un elemento del concepto. Nueve estudiantes no expresaron ninguna definición.



Gráfica 2. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La gráfica ilustra la cantidad de estudiantes que manejan información pertinente sobre al concepto de párrafo, el cual descansa en tres pilares: unidad de discurso del texto escrito, formado por varias oraciones, expresa una sola idea.

Treinta y ocho jóvenes, de los 63 que resolvieron la prueba, hicieron alusión a la unidad de discurso en texto escrito como elemento constitutivo del concepto párrafo; 51 discentes manifestaron que el párrafo está compuesto por varias oraciones; por último, hubo 35 chicos que afirmaron que expresa una sola idea.

Segundo planteamiento del instrumento aplicado:

- Menciona algunos tipos de párrafos que conoces

Con este ítem se procuró medir el conocimiento teórico que posee el estudiante de décimo grado del bachiller comercial sobre las diferentes clases de párrafos. Responde al hecho de que en este nivel el tema del párrafo presentado en el programa oficial del Meduca, incluye la clasificación; de modo que es esperable que los jóvenes manejen tal información, al menos, conceptualmente.

El ítem proyectaba cuatro posibles respuestas en el conjunto de un número mayor de posibilidades.

Los siguientes gráficos ilustran los resultados obtenidos.



Gráfica 3. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

El material académico que desarrollan los profesores de décimo grado del Bachiller Comercial presenta contenidos muy puntuales sobre la clasificación del párrafo. Al respecto del ítem graficado, 32 estudiantes, de un total de 63 encuestados, demostraron conocer cuatro tipos de párrafos. Esto indica que casi la mitad de los estudiantes consultados -un 45%- maneja satisfactoriamente la información. Los tipos de párrafos más mencionados son: argumentativo, descriptivo, narrativo, expositivo, normativo.

La gráfica también ilustra que 22 alumnos manifestaron que solo conocen tres tipos de párrafos, cifra que representa el 31% de los consultados. En este sentido, es notorio que tan solo un tercio de los alumnos encuestados conozca tres tipos de párrafos, habiendo una amplia gama que seguramente fue estudiada en clases con sus profesores.

En el rango referente a los que conocen dos tipos de párrafos, dos estudiantes manifestaron este nivel de conocimiento; es decir un 3%.

Llama la atención que diez encuestados afirmaron no manejar información alguna sobre los tipos de párrafos; esta cifra viene a representar el 14%, muy significativa, dado que el ítem plantea un conocimiento teórico.



Gráfica 4. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Tercer planteamiento del instrumento aplicado:

- En el siguiente párrafo, identifica y subraya la oración principal; las oraciones secundarias sepáralas con un corchete.

Desde un punto de vista académico, los resultados del tercer ítem de la prueba de evaluación aplicada a 63 estudiantes, demuestra que apenas 13 alumnos reconocieron la oración temática en el párrafo dado. Llama la atención el alcance de las respuestas por dos razones inmediatas: los profesores de español desarrollaron ampliamente en el aula este componente del tema, y en el instrumento aplicado hay una premisa que ilustra el contenido para que la respuesta sea más asequible; no obstante, los resultados han sido pobres.

En la otra vertiente del ítem, sobre reconocimiento de las oraciones secundarias que componen el párrafo ilustrativo, 36 consultados -57%- pudieron reconocer algunas oraciones; 27 estudiantes -22%- no las reconocieron o las confundieron demarcando unas y otras sin acierto. Es notable que, aunque unos pocos más que otros, en esta segunda parte, no lograron apropiarse aún del conocimiento sobre la estructura oracional que compone un párrafo. Sin este conocimiento básico, acceder a otros elementos constitutivos del texto será más difícil.

Pero llama más la atención el evidente hecho de que un importante número de la muestra, en total 14, no reconozca en absoluto los elementos oracionales del párrafo.

Cuarto planteamiento del instrumento aplicado:

- Identificación de los párrafos que componen un texto: introducción, desarrollo, transición, conclusión.

El proceso de redacción de un texto involucra varias etapas; al prepararlo, el estudiante debe establecer las ideas generales que lo componen y estructurarlo adecuadamente, utilizando párrafos de introducción, desarrollo, transición y conclusión.

La extensión de un texto es indefinida, como también los párrafos constituyentes; no obstante, los docentes entrevistados procuran limitar la enseñanza a los tres o cuatro fundamentales ya mencionados. Se sienten satisfechos si logran que el alumno redacte apropiadamente uno de cada tipo.

El programa de Español del Ministerio de Educación presenta en sus contenidos conceptuales y procedimentales el reconocimiento y la redacción de estos párrafos, de ahí que el instrumento aplicado contemple este componente del programa.

Se hicieron previas consultas con los docentes que imparten el curso de español de décimo grado, bachiller en comercio, para confirmar si efectivamente el tema se había desarrollado.



Gráfica 5. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Para abordar el análisis de los resultados del ítem sobre los párrafos que componen un texto, resulta atinado definirlo: unidad superior de comunicación y de la competencia organizacional del hablante que corresponde a un todo comprensible que cumple una finalidad comunicativa en un contexto dado ([www7.uc.cl](http://www7.uc.cl)).

El texto constituye -talmente lo expresa también el origen etimológico de la palabra- *un tejido* que entrelaza enunciados sistemáticamente organizados y coherentemente dispuestos.

Desde esta posición, el texto escrito está estructurado por unidades de párrafos que conforman el entramado comunicativo. Es en ese conjunto donde se distinguen los párrafos de introducción, desarrollo, transición y conclusión.

La gráfica sobre el párrafo de introducción arrojó que 15 estudiantes de 63 fueron capaces de reconocer este párrafo incluido en el texto que aparece en el instrumento. Un porcentaje bastante bajo. La cifra es significativa puesto que evidencia que el 76% de los chicos tienen dificultades para percibir el mensaje, el contexto y la intención comunicativa expresada, fundamentales para identificar sus partes.

Un número importante confundió el párrafo de introducción con el de transición, otros tantos hicieron el reconocimiento basados en el orden en que estos fueron presentados en el escrito, pese a que aparecía la indicación de que estaban en desorden.



Gráfica 6. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Este segundo componente del ítem sobre identificación de los párrafos que componen un texto muestra resultados igualmente preocupantes: pocos encuestados, unos 12, reconocieron el párrafo de desarrollo; por su parte, el resto de los consultados erró en el reconocimiento de este, unos 51 jóvenes; es decir, el 81% de la población.

Los resultados expresados en las cifras indican que el discente también se enfrenta a la dificultad de distinguir el estatus del mensaje expresado en el párrafo, lo cual impide reconocer su función comunicativa en el conjunto del texto, imposibilitándose su reconocimiento.



Gráfica 7. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Con el párrafo de transición se dio la particularidad de que un importante número de estudiantes lo confundió con el de introducción; tal parece que para ellos no está claro el concepto “transición” ni lo que involucra una idea expresada en un párrafo que permite llevar a otra idea, manifestada en el siguiente.

Este párrafo fue el más errado por los alumnos: el 83% no pudo hacerlo; un 17% lo identificó.



Gráfica 8. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

El párrafo de conclusión enuncia el cierre del texto, expresa las ideas finales.

Con la aplicación del instrumento quedó fundamentado, sin lugar a dudas, que los estudiantes, en definitiva, confunden los valores que ocupan los párrafos en el texto. Este párrafo fue confundido, en ocasiones, con el de desarrollo y con el de introducción, lo cual demuestra que persisten las dudas sobre su rol en el texto.

El 79% de los colegiales que resolvieron la prueba instrumental de medición fue incapaz de reconocer el párrafo conclusivo del texto. De los 63 jóvenes, 13 lo identificaron sin dificultad, un reducido 21%.

Las derivaciones arrojadas por las encuestas dejan claro que los jóvenes estudiantes tienen notables limitaciones en la identificación de los componentes estructurales del texto escrito; es decir, los párrafos.

Estos resultados son prueba indiscutible de que a la mayoría de los alumnos aún les cuesta comprender el concepto de texto y sus componentes; la conclusión es puntual: si el alumno no reconoce el todo, tampoco será capaz de reconocer las partes.

Quinto planteamiento del instrumento aplicado:

- Escribe un texto de interés general que conste de tres o cuatro párrafos breves.
- Asigne un título.
- Te sugerimos hagas un borrador que puedas corregir y mejorar, luego lo transcribes.

Esta última etapa del instrumento de medición constituye una útil herramienta que ha permitido acercarse a la competencia comunicativa escrita del joven estudiante de décimo grado de bachiller en comercio del Instituto Urracá.

La actividad es valiosa si se tiene en cuenta que uno de los objetivos primeros de la educación y especialmente de los cursos de Español se centra en la capacidad de los estudiantes para expresar, por medio de la escritura, lo que piensan, con propiedad y eficacia.

Evaluar la competencia y las capacidades de los estudiantes para plasmar el discurso mental en un texto escrito constituye una compleja tarea que exige planificación y exhaustiva revisión, es por ello que para homogeneizar el proceso de evaluación de los escritos de los 63 estudiantes se ponderaron diferentes componentes del texto, utilizando una escala valorativa -cuantitativa y cualitativa- asentada en algunos de los criterios del especialista en lengua Ángel Sanz, desarrollados en su obra *Orientaciones para la corrección de textos escritos* ([www.dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/](http://www.dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/), 2015).

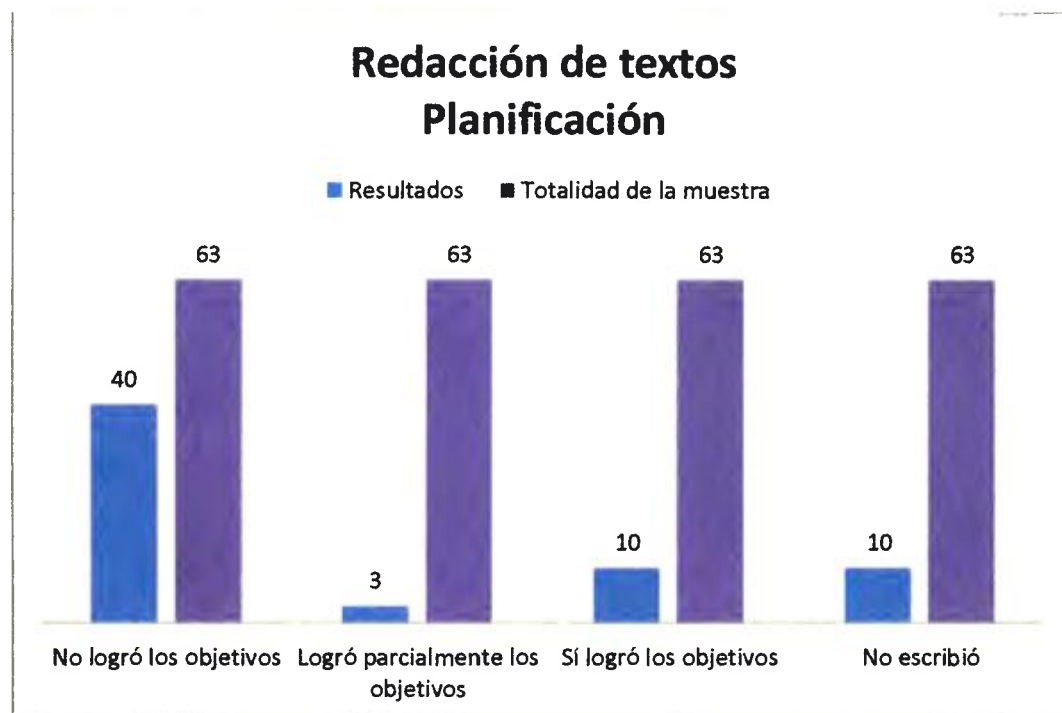
Se evaluaron nueve elementos aglutinados en cinco categorías; de cada elemento en cuestión se analizaron y se juzgaron dos o tres aspectos que les son propios a cada uno.

Las cinco categorías y subcategorías son:

- Planificación, que comprende organización y sistematización de las ideas por medio de esquemas, anotaciones, borradores, mapas.

- **Corrección, incluye ortografía, riqueza del léxico, morfosintaxis.**
  - **Ortografía:** aplicación de las reglas y normas de acentuación, escritura correcta del vocabulario básico, uso de mayúsculas.
  - **Corrección y riqueza del léxico:** ausencia de vulgarismos, palabras comodín, empleo de vocabulario variado.
  - **Morfosintaxis:** ausencia de errores de concordancia, uso correcto de las formas verbales, componentes morfológicos de la oración, construcciones sintácticas, cierre de las oraciones y frases.
- **Cohesión, incluye mecanismos de correferencia y conexión, puntuación.**
  - **Mecanismos de correferencia y conexión:** se mantiene el referente por medio de otros componentes morfológicos, se evita repeticiones innecesarias, establece correlación temporal en las formas verbales, uso de conectores apropiados y variados.
  - **Puntuación:** empleo adecuado de la coma, utilización de otros signos de puntuación, construcción de oraciones completas separadas por puntos.
- **Coherencia, en este aspecto se tomó en cuenta el sentido global del texto y de los párrafos que lo conforman.**

- **Estructura:** presencia de la oración temática y oraciones que la refuerzan, ausencia de contradicciones locales, estructura clara y definida, aparición de la información en forma progresiva y equilibrada, ausencia de saltos bruscos en la configuración del escrito.
- **Adecuación:** registro lexical y extensión del texto.
  - Empleo de un código propio del lenguaje escrito, ausencia de vulgarismos y expresiones coloquiales, se ajusta a la asignación encomendada en longitud, enfoque y propósito.
- **Riqueza de recursos y estilo:** vocabulario y estilo.
  - Variedad léxica, estructuras sintácticas armoniosas, estilo cuidado y prolijo.



Gráfica 9. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La gráfica refleja los resultados relacionados con la acción previa de organizar la información antes de plasmarla en el texto.

Planificar la escritura permite que el estudiante se forme una imagen mental sobre cómo lo concibe previamente. En este proceso de planificación el alumno ha de plantearse interrogantes sobre qué escribir, para qué escribir, cómo escribirlo, qué técnicas emplear, el estilo y los recursos. De modo tal que nazca un plan de escritura plasmado en un mapa de ideas, listado, esquema o cualquier tipo de organizador gráfico.

La práctica de planificar es valiosa, pues está bien comprobado que el escritor competente planifica lo que va a escribir, de hecho “muchos estudios acerca del proceso de composición indican que los escritores que elaboran planes de escritura antes de

redactar tienden a producir textos de mayor calidad” ([www.tedactext.es](http://www.tedactext.es)). El modelo cognitivo de escritura de Hymes y Flowers (1980) afirma que en la complejidad del proceso de escribir se reconocen tres fases: la inicial es una especie de prescritura que consiste en el acopio de datos por medio del conocimiento base previamente adquirido y la recolección de información relevante, la cual es organizada en un *esquema mental*; la segunda, de redacción propiamente, la denominan *producción* y es cuando el esquema mental es llevado al papel en forma de un texto organizado; y la tercera, de *revisión* que incluye los subprocesos de *examinación* y *corrección* ([www.fcpolit.unr.edu.ar](http://www.fcpolit.unr.edu.ar)).

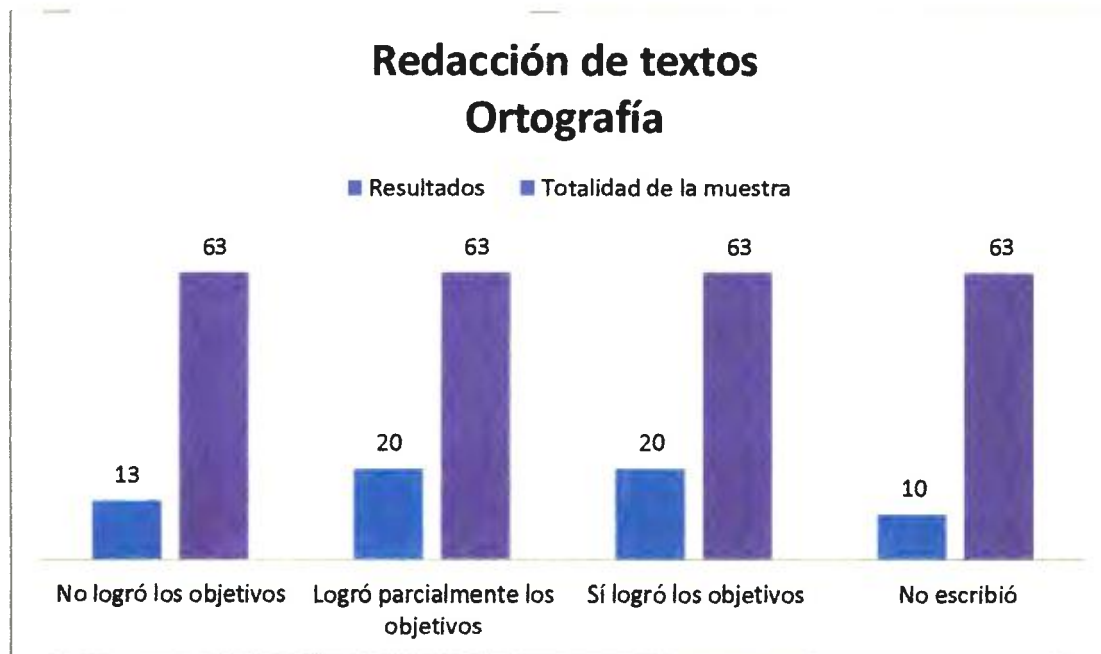
No obstante, todo, poco se ha cultivado la costumbre de hacer un plan de escritura cuando se enseña a redactar.

Está claro que los jóvenes estudiantes en su gran mayoría no tienen el hábito de la planificación antes de escribir, lo cual de partida es una desventaja.

Pese a que en el instrumento se les instó a elaborar un borrador, solo diez alumnos hicieron borradores y anotaciones previas al proceso de redacción.

Tan solo tres estudiantes hicieron algún tipo de anotación o esbozo muy parco sobre lo que escribirían; el resto, 40 educandos, un sorprendente 63%, no planificó nada.

Cabe destacar que hubo diez alumnos que no escribieron, por tanto, a estos cabría ubicarlos entre los no competentes, o los totalmente desinteresados; este grupo no alcanzó los objetivos.



Gráfica 10. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La corrección ortográfica es uno de los aspectos del currículo de la materia Español que más apasiona a los docentes.

Los estudiantes, en general, muestran interés por la buena ortografía, pues va más allá de la vida escolar, se proyecta al ámbito cotidiano y profesional de los individuos.

El instrumento aplicado a los estudiantes mostró que hay un gran número de jóvenes que escriben a prisa y hasta con dejadez e incurrir en errores ortográficos por simples descuidos.

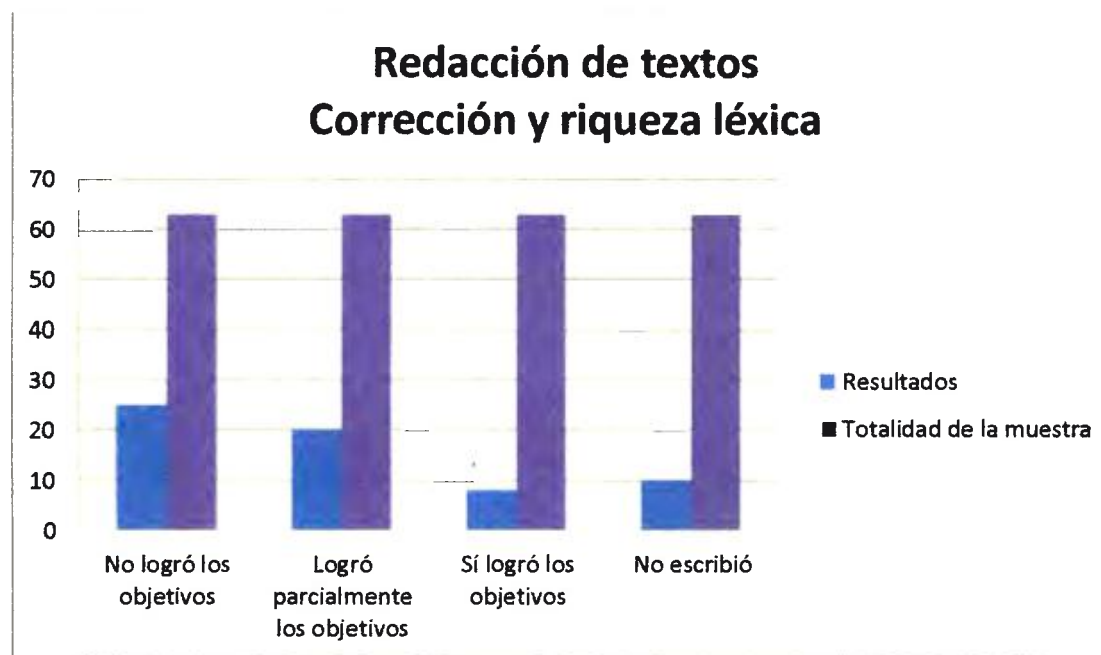
Se pudo constatar que, incluso, en un mismo párrafo se escribe de manera diferente una palabra: *A **vía** una vez un **hombre** que vivía en una ciudad yena de deliciente y el **hombre** que era honesto **había**...*

El mal uso de las letras mayúsculas llamó la atención, pues a veces no se empleaba y otras se utilizaba cuando no se requería: *La música Es la mezcla de sonidos para formar una melodía que Es agradable para El ser humano.*

Pese a esto, hay que reconocer el esfuerzo de los profesores por mejorar la ortografía de sus alumnos. El instrumento arrojó resultados que constituyen aliciente para los educadores, pues se nota que ha habido algunos avances en la corrección ortográfica.

Trece estudiantes no lograron los objetivos; es decir, escribieron con un marcado margen de errores sus textos; 20 jóvenes alcanzaron parcialmente los objetivos, puesto que, aunque incurrieron en algunos fallos ortográficos, no fueron graves. Satisfactoriamente, otro tanto logró los objetivos de escribir con corrección el texto asignado, tan solo algunas faltas menores fueron detectadas. Finalmente, como ya se acotó, hubo diez que no escribieron.

Haciendo un balance según el pensum de los porcentajes se tiene que, de 63 estudiantes, 40 fueron satisfactorios o medianamente satisfactorios, constituye un 63 % de aprobación ortográfica, contra en resto: 36%; resultados diametralmente opuestos a los presentados en la gráfica anterior.



Gráfica 11. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La corrección implica que quien escribe lo haga de manera diferenciada del lenguaje oral, que adecue el vocabulario a la lengua estándar de uso corriente, que evite vulgarismos y el abuso de las palabras comodín: cosa, eso, esto; imprecisiones léxicas y verbales: tener, realizar, ser, tener.

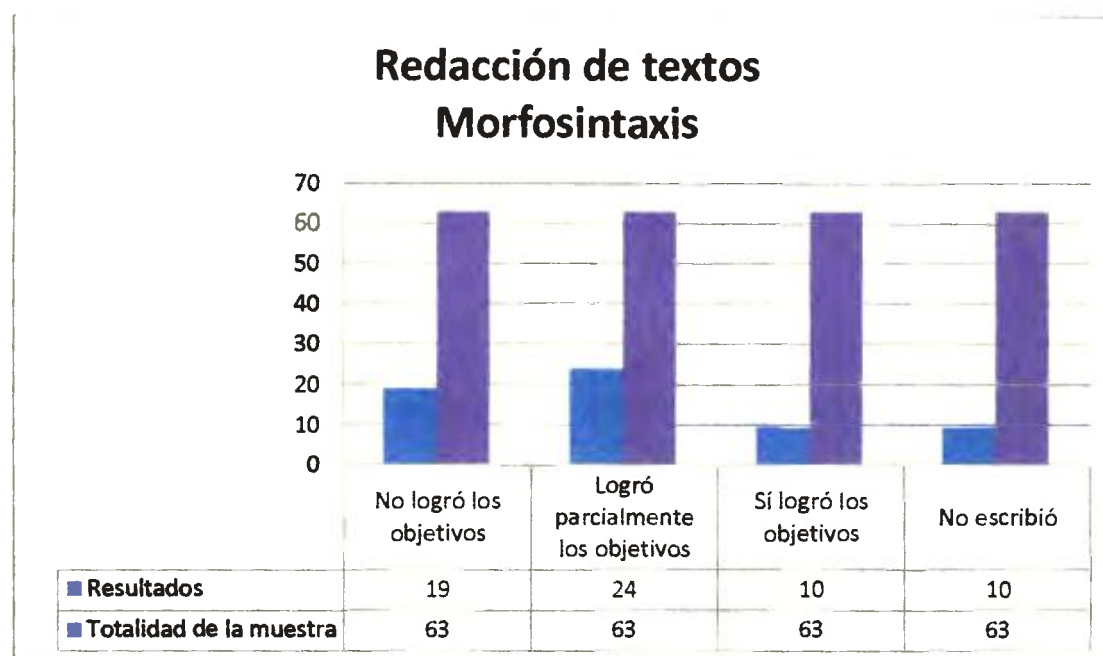
Si bien los jóvenes estudiantes de décimo grado aún no poseen un glosario maduro, se espera que dispongan de un vocabulario variado y aceptable para ese grado. Ahora bien, hay que estar conscientes de que el nivel sociocultural y el entorno hogareño del joven adolescente influyen sustancialmente en la adquisición de un buen léxico. Frente a estas circunstancias es a la escuela a quien corresponde moldearlo y conducirlo a la adquisición de la corrección y la variedad lexical.

Este componente de la evaluación expuso que 25 escolares no alcanzaron el objetivo de escribir con corrección y riqueza léxica, un 39%; cifra significativa, si también se tiene en cuenta que hubo diez que no escribieron. Estos chicos poseen un limitado repertorio, incurren en frecuentes imprecisiones léxicas, abusan de las palabras comodín y trasladan el glosario coloquial al formal: *Bueno en panamá hay mucha contaminación en los bosques y en la ciudad por culpa de la gente y por culpa de ello hay inundación y hay sequía y las vacas se mueren.*

El 31% de los consultados, equivalente a 20 alumnos, reveló en sus redacciones que cuenta con un vocabulario un poco limitado, pero aceptable, que deja abierta la posibilidad de mejorarlo.

Ocho estudiantes demostraron con sus escritos que sí manejan con soltura el registro apropiado para el nivel; de igual manera también pudieron emplear con corrección y atinada precisión el léxico estándar: *... no podemos pasar por alto que el cambio climático está modificando la economía, nuestra salud y bienestar. Los científicos advierten que, si no ponemos freno ahora, las consecuencias probablemente serán desastrosas.*

En general, los resultados advierten que hay que reforzar el aspecto vocabulario, puesto que la mayoría del alumnado tiene insuficiencia léxica.



Gráfica 12. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La gramática es uno de los aspectos más difíciles de evaluar en un instrumento que valida la habilidad de elaborar textos coherentes y cohesionados. Son los componentes gramaticales los que sostienen el escrito.

Para evaluar los textos redactados por los estudiantes se tomaron en cuenta aspectos fundamentales que engloban la corrección gramatical, por ejemplo, la composición de las oraciones que estructuran los párrafos; la longitud, su complejidad y la interrelación entre sí; el uso apropiado de componentes morfológicos de la oración como la adjetivación, tiempos verbales, preposiciones, conjunciones u otros.

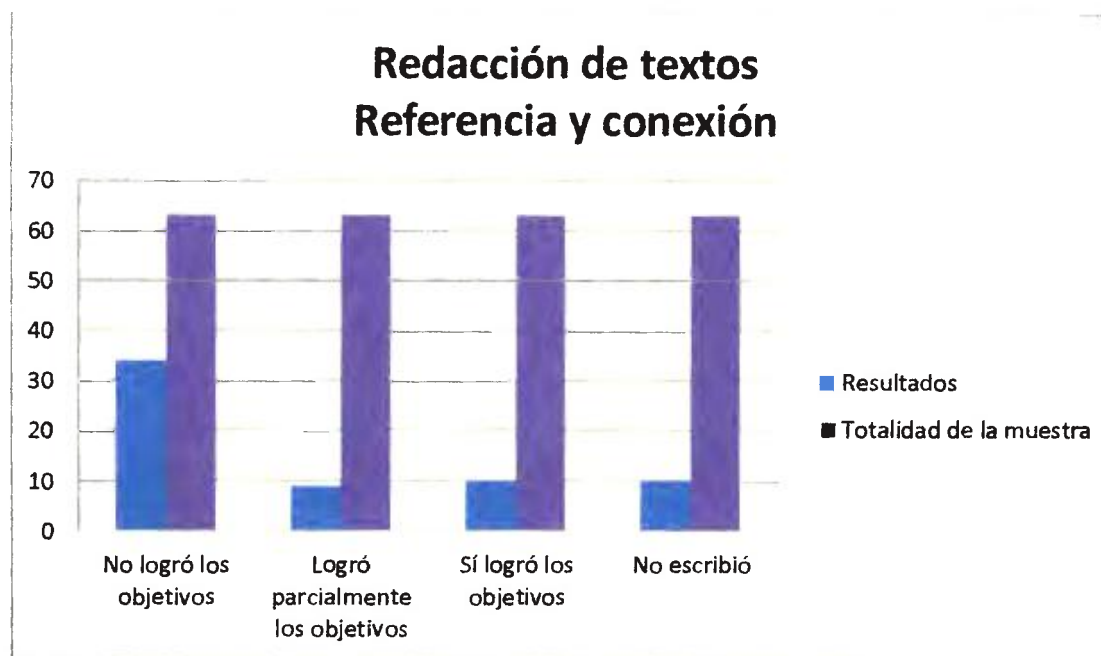
Diecinueve estudiantes, un 30%, no alcanzaron los objetivos de redactar textos gramaticalmente apropiados; sus fallos más comunes estriban en la falta de estructura oracional, de concordancia, los plurales y los tiempos verbales: *Sin Dios nadie viviera es*

*por eso que todo debemos sentir lo mismo por Dios, pues todo tiene sentido. Las cosas que no regala Dios es tan maravillosa como amor al prójimo.*

Veinticuatro estudiantes redactaron sus textos con una mediana corrección gramatical, indicando que están en vía de alcanzar la competencia. Las principales dificultades presentadas por estos alumnos radican en el uso inapropiado de conectores, falta de concordancia en algunas estructuras, la organización oracional y otros fallos menores. Por ejemplo: *En Panamá existen bosques que desaparecen constantemente por la tala y quema de árboles ya que las persona no tiene conciencia de lo mal que causa.*

Solamente el 15% -diez de los encuestados- alcanzó los objetivos al escribir textos gramaticalmente correctos. Estos alumnos manejan adecuadamente los recursos lingüísticos que le confieren sustentación firme al escrito; es decir, utilizaron los recursos de la lengua con conocimiento y aceptable dominio: *El cambio climático es un problema que afecta a todas las personas por igual, por tanto, debemos prestarle atención dado que sus efectos perjudiciales pueden verse reflejados en diversos aspectos como la salud y la alimentación, lo cual provocaría desequilibrio, incluso la muerte.*

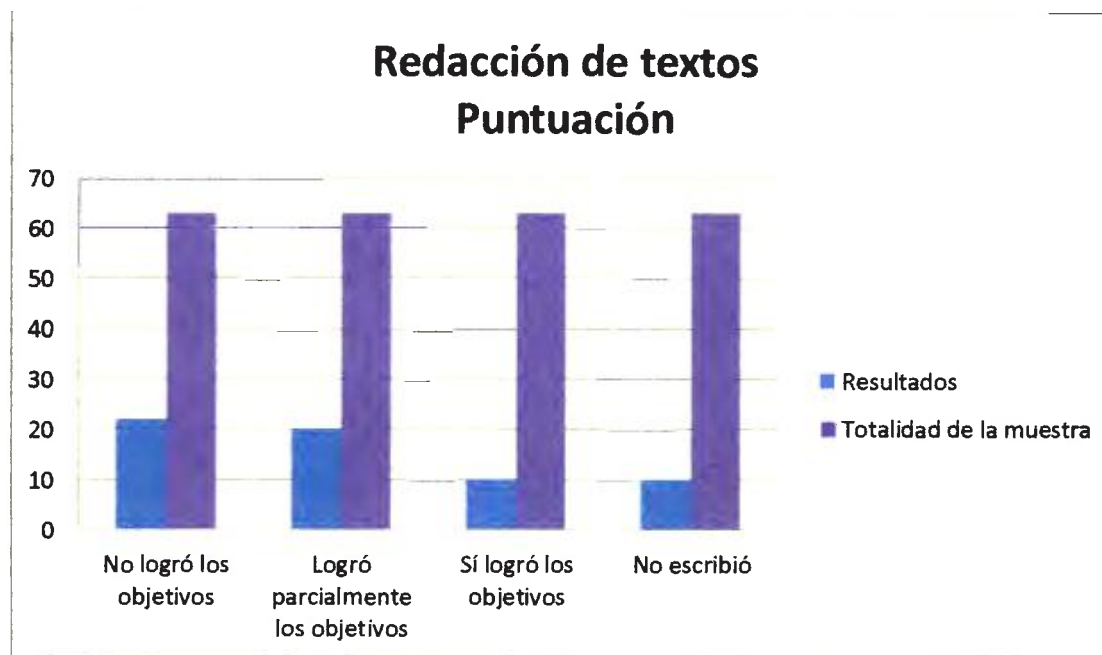
En este componente del instrumento, la balanza se inclina hacia quienes aún no logran la competencia gramatical; sin embargo, las diferencias porcentuales no son menores si las comparamos con otros aspectos.



Gráfica 13. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Aspectos como referencia y conexión guardan relación con la cohesión del texto. Se trata de recursos lingüísticos que garantizan la unidad, evitan las repeticiones y mantienen los referentes necesarios para que no se pierda la idea general del párrafo planteada en la oración principal.

Para el grupo de estudiantes encuestados (63 en total) mantener la conexión por medio de mecanismos de correferencia fue difícil; tan solo diez jóvenes lograron aceptablemente hacer buen uso de estos recursos discursivos. Por otro lado, nueve consultados alcanzaron medianamente los objetivos asociados a estas habilidades gramaticales y sintácticas. En contraparte, 34 alumnos no pudieron aplicar estos conocimientos. Diez jóvenes no redactaron.



Gráfica 14. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La puntuación también ha significado escollos para un porcentaje elevado de los estudiantes que fueron evaluados.

Puntuar bien un texto no solo guarda relación con que se coloquen los puntos y las comas (signos más empleados), sino que estos sean puestos en el lugar preciso del párrafo; también que al construir oraciones completas estas se cierren con un punto; igualmente que cuando se construyan párrafos tengan una proporción adecuada marcada por los signos de puntuación, de modo que no queden ni muy cortos ni tan largos.

Generalmente, aquellos que no lograron los objetivos puntuando correctamente sus escritos, fallaban en que omitían la coma e ignoraban la mayoría del resto de los signos de puntuación. Solían poner el punto en el cierre de párrafos y al final de oración; empero, el párrafo resultaba inconsistente y confuso. Fueron 22 los alumnos imposibilitados para

puntuar acertadamente sus textos: *El respeto es un valor que se tiene que practicar. Hoy en día hay muchas personas que no respetan ni sus propias familias con quien viven los tienen en poco y ni a los padres respetan a veces los padres tienen la culpa que los hijos no los respeten nunca porque desde pequeños no los educaron como era.*

Los jóvenes que medianamente alcanzaron el propósito de asignar la puntuación correcta a sus escritos totalizaron 21. Fallaron primordialmente en que omitían algunas comas y puntos.

Aquellos que sí lograron los objetivos ascienden a la cifra de diez, un 15%. Ellos puntuaron apropiadamente, utilizando las comas en las enumeraciones, en las elipsis verbales; los puntos para separar oraciones y en los cierres de párrafos.

Escasos fueron los escritos en los que se emplearon otros signos de puntuación distintos de la coma, el punto y coma, los dos puntos y el punto.



Gráfica 15. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Este aspecto se refiere al sentido integral del texto. Guarda relación con la macro y microestructura, las cuales están definidas por la idea central y las secundarias. La armonía con que se entretujan los diferentes párrafos que lo componen le ofrecen armonía

Este componente de la redacción de párrafos es uno de los más difíciles de lograr puesto que es la unión de los demás aspectos: corrección, cohesión, morfosintaxis, y otros que le aportan solidez.

No es fácil alcanzar objetivos tan claros y determinantes como escribir con sentido y coherencia global; para lograrlo a plenitud, los estudiantes tendrían que estar claros en el propósito y finalidad del escrito, no caer en contradicciones locales, no incorporar información alejada del propósito e irrelevante. Igualmente, habría que cuidarse de hacer

saltos repentinos de una información a otra; además tendría que presentarla de manera proporcional y progresiva.

Los resultados reflejan la realidad que un interesante número de alumnos perdieron el fin de sus escritos. Aportaron ideas iniciales que luego se fueron dispersando a lo largo del texto, perdiendo el norte y propósito del tema planteado. Se trata de 25 estudiantes que no alcanzaron estos objetivos sobre coherencia global. Por ejemplo: *Todos sabemos que el cambio climático afecta a todos por igual, sean personas, planta o animales. El fenómeno del Niño es el causante de este cambio climático, pues carecemos del líquido vital de la Tierra que es el agua, ya en la provincia de Chiriquí se está demaciado porque no está lloviendo en ese sector y los productores agrícolas están desesperados por eso y ellos tienen que vender sus productos caros afectando así a la canasta básica familiar. El gobierno nacional debe encontrar la solución a este problema pues la mayoría de los panameños son pobre y no tienen como comprar sus alimentos, por eso aveces ellos no envían a sus hijos a la escuela por no tener el recurso.*

El texto anterior ilustra con claridad cómo el estudiante perdió de vista el enfoque global del escrito, inició con un planteamiento sobre los efectos del cambio climático, lo relacionó con el Fenómeno del Niño (lo cual es impreciso), estableció asociaciones repentinas con la provincia de Chiriquí y sus agricultores para luego señalar el alto precio de los productos que afecta la canasta básica. Continúa el texto en otro párrafo atribuyendo la responsabilidad al Gobierno Nacional y concluye con la pobreza y el no ingreso de niños a la escuela.

Nótese que la puntuación y la corrección ortográficas son aceptables, más buenas que regulares. En general, las construcciones sintácticas adecuadas, aunque sencillas y

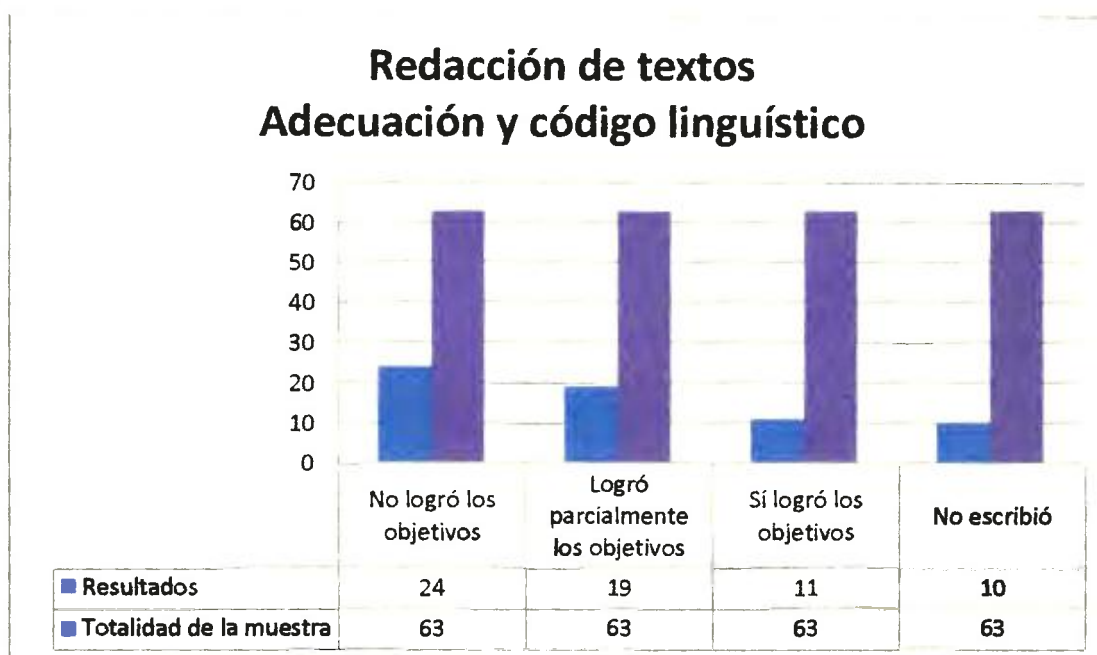
apropiadas para el nivel, exceptuando algunas inconsistencias gramaticales menores al final del primer párrafo.

Los estudiantes que alcanzaron parcialmente los objetivos de mantener el sentido y la coherencia global del texto fueron 16. Ellos plantearon ideas más sustanciales e interconectadas. La idea central de cada párrafo se mantuvo a lo largo del discurso. La información se presentó de manera progresiva. Predominó el estilo sencillo; la sobriedad de los textos le aportó claridad.

Por su parte, un grupo reducido de diez encuestados logró el objetivo supremo de mantener a lo largo de todo el texto la coherencia global y el sentido integral del escrito. Aunque fueron pocos, estos alumnos se destacaron porque hicieron un uso modesto de recursos como la adjetivación o el símil. La puntuación, la ortografía y las estructuras gramaticales; el uso de conectores fue bueno. El siguiente escrito ilustra: ... *La inconsciencia del ser humano que ha ido en aumento en los últimos años es una de las causas que provoca las grandes catástrofes que vemos hoy en día.*

*En el conjunto de estos fenómenos generados, llama la atención el devastador cambio climático que se ha venido presentando de manera progresiva con el pasar del tiempo. Tanto es el descontrol provocado por la mayoría de las personas, que la humanidad se ve obligada a buscar un remedio total ante la pérdida. El trato irresponsable a los recursos verdes, a las fuentes de agua, a los océanos y al aire trae como resultado que la Tierra pida a gritos que la salven.*

*Sólo la conciencia ante la gravedad del problema que estamos confrontando ayudará en una parte, a la solución total.*



Gráfica 16. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

Por adecuación se entiende que el escrito debe seguir los lineamientos e indicaciones girados para la escritura de párrafos, en extensión, propósito y enfoque, ubicándolo en el contexto pertinente de formalidad de los textos escritos y del público lector.

El código lingüístico hace referencia al no empleo de expresiones corrientes e informales propias de la expresión interpersonal y rutinaria en la vida familiar y escolar.

Aunque a los jóvenes se les explicó con claridad esta parte del instrumento, hubo 24 que no se ajustaron a la tarea encomendada de adecuar el texto según la finalidad formal en vocabulario y contexto. Emplearon expresiones como: *bueno, esta cosa, el tipo ese, haiga, toítos, se pasmó, pa nada*, entre otras.

Diecinueve consultados lograron moderadamente el propósito de adecuar el texto al contexto sugerido y utilizar un registro aceptablemente bueno, aunque se percibe el uso de

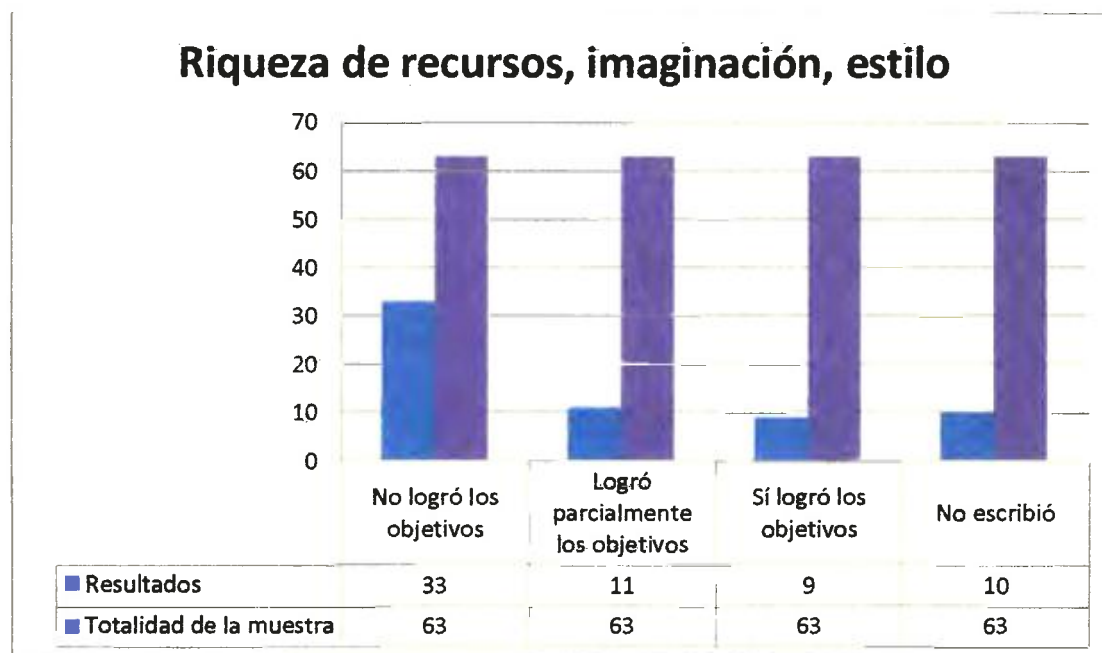
palabras y verbos comodín (es): *El planeta se está calentando y este calentamiento global es el resultado de las emisiones de dióxido de carbono y otros gases dañinos. Existen un gran número de factores que se hacen presentes en el cambio climático, y es el hombre quien los ha acelerado.*

*Estoy segura de que es el ser humano el factor principal y es tan increíble como poco a poco destroza lo que le da de vivir.*

*El tema de la sequía, por ejemplo, causa inseguridad*

Los que lograron ajustarse a la tarea encomendada fueron diez estudiantes. Estos jóvenes pudieron producir textos de mayor profundidad argumentativa, algunos echaron mano de ciertos recursos estilísticos sin dejar de ser sencillos y apropiados para el nivel escolar: *Se puede vivir dos meses sin comida, una semana sin agua, pero tan solo unos minutos sin aire. La Tierra no es una herencia dejada por las anteriores generaciones y nuestros padres, sino un préstamo que ellos nos hicieron; es por eso que no podemos hacer lo que queramos con ella, porque hay sobretodo, que respetarla, cuidarla y amarla para que siga dando alimento, agua y oxígeno a los miles de millones de seres humanos que vendrán después de nosotros y necesitarán que la casa esté en buenas condiciones para poder habitar en ella.*

Nótese la claridad de pensamiento expresado en el texto, la corrección idiomática y la acertada puntuación, pese a algunos fallos menores.



Gráfica 17. Fuente: Encuestas aplicadas a estudiantes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá. Agosto 2015.

La riqueza de recursos, imaginación y estilo fue uno de los aspectos en que los estudiantes tienen mayor cantidad de limitantes. Después de la planificación (40), referencia y conexión (34), en este aspecto hubo grandes fallos: 33. La mayor parte de los discentes soslayaron o no lograron manejar elementos de la lengua que le dan lindeza, lucidez y descripción al texto.

En cuanto a los que utilizaron parcialmente algún tipo de técnica con tal de darle un poco más de belleza, imaginaron una forma diferente de presentarlo del resto; solo fueron once.

Únicamente nueve estudiantes emplearon adecuadamente la imaginación y algunos recursos estilísticos para embellecer y hacer atractivo el texto. Algunos recursos utilizados por estos estudiantes son los siguientes: interrogación, *¿Te has preguntado qué pasaría si*

*la Tierra colapsara por la destrucción del hombre?*; adjetivación y uso de diminutivos: ... *esos pequeñitos e indefensos animalitos*; hipérbole, *el más grande y terrible pecado es acabar con lo que Dios nos regaló*; simil, *así como cae la lluvia desde el cielo, así llegue a nosotros la salvación*; uso de frases célebres, *da hasta que te duela, y cuando te duela, da más*.

#### 4.2. Valoración cualitativa de las producciones escritas por los estudiantes de décimo grado de bachiller comercial del Instituto Urracá

La primera interrogante que salta es ¿cómo escriben los estudiantes? Si esta pregunta apunta a los que alcanzaron los objetivos; es decir, a aquellos pocos que escribieron un texto coherente, cohesionado, adecuado al contexto, con la debida y correspondiente corrección ortográfica y morfosintáctica; estos, en general, redactaron textos con párrafos más extensos, incluyeron mayor información y más sustentada. La mayoría de este reducido grupo optó por los escritos argumentativos, aunque hubo algunos expositivos.

Los jóvenes recurrieron al registro léxico característico de este nivel educativo; expresaron sus ideas de manera natural, sin rebuscamientos y sin forzar el estilo, aunque algunos echaron mano de uno que otro recurso que agració el escrito. Las estructuras verbales coordinadas y subordinadas fueron las preferidas. Por otro lado, la secuencia lógica de las ideas planteadas fue pertinente, aunque a menudo llegaron con rapidez a conclusiones matizadas: *El cambio climático representa una seria amenaza para las sociedades centroamericanas por sus múltiples impactos que se ven a menudo en la población y en los sectores productivos. Todos estos cambios se dan gracias a que*

*nosotros, los seres humanos, no contribuimos con el medio ambiente por estar talando los árboles que es lo que produce la sequía y el calentamiento global.*

En cuanto a la cohesión interna de los párrafos, por lo regular utilizaron la coma adecuadamente; algunos pocos recurrieron al punto y seguido para separar una idea de otra. Desarrollaron una progresión temática por medio de párrafos aceptablemente definidos, de modo que el sentido general del texto fue claramente distinguido. Por ejemplo:

#### *El cambio climático*

*El cambio climático ha afectado muchas actividades agrícolas, la producción de alimentos ha disminuido por falta de lluvias y por los fuertes días soleados y calurosos. También ha afectado en las actividades ganaderas ya que no ha llovido durante varios meses y las reses mueren a causa de estas altas temperaturas y la falta de pasto.*

*Si estas fuertes temperaturas siguen, seguirán muriendo las reses, bajaría la producción de alimentos en el mercado, subirían los precios de los diferentes productos, lo que afectaría la canasta básica y la economía de nuestro país.*

*El fenómeno del niño es lo que podría ser la causa de todos estos cambios en el clima, pero otra causa también es el ser humano, ya que su intervención en la naturaleza devastando los árboles, contaminando los ríos, lagos y playas, arrojando residuos de basura y destruyendo el hábitat de los animales, causa que la naturaleza quiera que le devuelvan lo que se le ha quitado.*

En cuanto a los estudiantes que alcanzaron parcialmente los objetivos relativos a la redacción de párrafos textos, hubo un porcentaje significativo que medianamente pudo cumplir con los nueve aspectos ponderados. La mayoría de los estudiantes optó por el

texto narrativo y otros menos por el expositivo, aunque mucho más cortos y flojos en su contenido explicativo.

Se pudo percibir algunos fallos en la corrección ortográfica e idiomática, y notablemente en la puntuación. Por su parte, el registro utilizado es básico, por debajo de los que sí alcanzaron los objetivos de redacción propuestos. También se notó el limitado uso de conectores.

Se advirtió que hay un porcentaje de estudiantes que no organizó la información por párrafos, incluyeron todo el contenido en una sola estructura, aun cuando hubiese ideas independientes.

Se puede afirmar que, en general, los estudiantes plantearon un contenido unificado, que sigue una progresión temática regular, entendible en su concepción global, pero pobre de ideas.

Estos alumnos están en vía de alcanzar la competencia escritural, no obstante, se requerirá de esfuerzos importantes por parte del docente y del mismo escolar, quien debe mostrar mayor interés en la adquisición de esta habilidad.

Un texto ilustrativo es el siguiente:

#### *La contaminación ambiental*

*La contaminación es un fenómeno causado por las personas, ya que cada día que pasa las personas arrojan basura a las calles, a los ríos y así se van hasta que un día se inunda la ciudad en basura, y las autoridades de aseo no la quieren recoger porque dicen que da mucho asco y otras cosas. Hay muchos tipos de contaminación: del agua, del aire, del suelo, de la calle, y de otras cosas, pero esas son las principales.*

En el conjunto de los 63 estudiantes consultados, hubo un mayoritario margen que no alcanzó el objetivo de redactar un texto cohesionado y coherente, compuesto por párrafos, en torno a un tema de interés común, y es muy preocupante; se requerirá de ingentes esfuerzos para que estos alumnos alcancen la ansiada competencia comunicativa en su componente escritural.

Los escritos de este sector de los encuestados disponían de un código más cercano al coloquial que al formal. Por otra parte, los textos narrativos y expositivos fueron los preferidos por los estudiantes; de contenidos muy vagos e insustanciales, con lagunas en la coherencia y la cohesión y abundancia de oraciones muy elementales y hasta incompletas.

La progresión temática es poco fluida; se notan saltos y baches en la ilación del contenido.

Muchos alumnos no dominan en absoluto las normas de puntuación, tal pareciera que colocan los puntos y las comas al azar; otros signos son casi ignorados.

La caligrafía en muchos es irregular. Se notan dificultades grafomotoras y una deficiente calidad del trazo que dificultan la legibilidad del escrito.

No se observa ningún tipo de recurso estilístico que redunde en la calidad del producto final.

Algunos ejemplos son los siguientes:

#### *La Naturaleza*

*Los recursos naturales son una naturaleza que esta formada por suelo, flora y fauna pero hoy en día se ve muy afectada por el hombre causandole riesgo a la naturaleza y a*

*la belleza que había ante. Los hombre no dan buenos usos y es más la tecnología cada vez son muy sofisticada y el mal uso del combustible.*

*Deben haber mucha conciencia para conservar el medio y así vivir en un ambiente agradable.*

*no a la contaminación a los recursos naturales*

#### *La niña Indira*

*Ella era una niña muy hermosa alta con ojos azules y flaca con pelo largo y color amarillo tenía los ojos café pues ella era muy comprensiva y alegre le gustaba bailar, saltar y sobre todo leer mucho.*

*Ella es loca le gusta el color negro pues como ven todo le gusta cargar todo negro es muy estripta y alocada.*

#### 4.3. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados a los docentes

Dos docentes son las encargadas de atender a los diez grupos de décimo grado, bachiller comercial en el Instituto Urracá.

Los instrumentos consistían en una serie de listas en las que los docentes debían indicar con un gancho métodos, temas, estrategias y actividades aplicados.

El instrumento # 1 trata sobre el desarrollo del programa de Español de décimo grado en el área de expresión escrita y arrojó los siguientes resultados:

<b>La escritura</b>		
Concepto	2	100%
Identificación de los componentes de un texto escrito.	2	100%

<b>El párrafo</b>		
Concepto	2	100%
Redacción de párrafos diversos	2	100%
Partes de un párrafo	2	100%
Identificación de las partes de un párrafo	2	100%
Tipos de párrafos	2	100%
Clasificación de los párrafos según su estructura y función	2	100%
Redacción de párrafos	2	100%
Cualidades de un párrafo: unidad, cohesión, coherencia.	2	100%
Conceptos de propiedad, precisión, recurrencia, correferencia.	1	50%

Cuadro 4 Fuente: Encuesta aplicada a docentes de décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá.

Agosto, 2015

Los resultados obtenidos en la encuesta que se aplicó a las docentes que dictan la materia Español a décimo grado, bachiller comercial, sobre el tratamiento de los contenidos relacionados con la redacción de párrafos, deja claro que ellas se esfuerzan por

cubrirlos, tanto los conceptuales como los procedimentalmente y los actitudinales. Todos los temas fueron desarrollados y evaluados al 100%, y los subtemas casi en su totalidad, excepto unos sobre propiedad, precisión, recurrencia, correferencia, fueron omitidos por una de las docentes.

Este interés del docente por cubrir los temas que presenta el programa es indicativo del gran sentido de responsabilidad con el currículum. Teniendo en cuenta que la expresión escrita es una de las áreas más abarcadoras del programa es notable el esfuerzo que realizan, pues la envergadura de estos temas es amplia y conlleva dificultades en la aplicación de metodologías y técnicas que permitan al estudiante apropiarse del conocimiento.

Instrumento #2, sobre métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza de la expresión escrita, suministró los siguientes resultados:

MÉTODOS EMPLEADOS		
Inductivo	1	50%
Procesal	2	100%
Cognitivo	2	100%

Cuadro 5. Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Décimo grado, Bachiller Comercial, Instituto Urracá. Agosto, 2015.

En cuanto al método empleado para desarrollar los temas de escritura una de las docentes expresó que prefiere el método inductivo. Este método va de lo particular a lo

general, permite llegar a conclusiones a partir de los componentes del objeto de estudio.

Generalmente es usado en el estudio de casos.

El método procesal y el cognitivo son utilizados por ambas docentes en el momento de desarrollar sus temas sobre escritura. El cognitivo alude a la necesidad psicológica del individuo para obtener información que luego ha de consolidarse como conocimiento duradero. Por su parte, el procesal involucra procedimientos que conducen a la adquisición de las competencias. Se trata de un enfoque dinámico, basado en procedimientos de construcción activos que incluyen interacciones entre los componentes de proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto.

TECNICAS		
Exposición dialogada	2	100%
Trabajo colaborativo	2	100%
Trabajo individual	2	100%

Cuadro 6. Fuente: Encuesta aplicada a docentes de  
Décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá  
Agosto, 2015

En el proceso de la enseñanza de la redacción las técnicas desempeñan un papel determinante en la concreción de los objetivos.

Las docentes encargadas de dictar el curso optan principalmente por las actividades donde prima el trabajo socializado, sin descartar las individuales.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS		
Preguntas y respuestas	2	100%
Lluvia de ideas	1	50%
Mapa conceptual	2	100%
Cuadros comparativos	1	50%
Trabajo en equipo	2	100%
Talleres de escritura	1	50%
Dictado/Lectura de textos	1	50%
Cuestionarios	1	50%

Cuadro 7. Fuente. Encuesta aplicada a docentes de  
Décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá  
Agosto, 2015

El intercambio comunicativo es el eje central de las estrategias de aprendizaje empleadas por las docentes encuestadas. Ellas recurren a diversas formas de enseñar para que el alumno acceda a un conocimiento evidenciable en la habilidad de escribir párrafos adecuados.

Las estrategias son interesantes, suelen elegir las participativas, individualizadas y socializadas. No obstante, se percibe una recurrencia a lo tradicional.

Se pudo notar que pocas veces se opta por estrategias orientadas al trabajo a mediano y largo plazo, ni a los procesos sistemáticos de escritura.

RECURSOS DIDÁCTICOS		
Copias	2	100%
Resúmenes	2	100%
Libros complementarios	2	100%
Tablero	2	100%

Cuadro 8 Fuente: Encuesta aplicada a docentes de  
Décimo grado, bachiller comercial, Instituto Urracá  
Agosto, 2015

Los recursos didácticos son el apoyo de las metodologías, facilitan el aprendizaje por medio de un manejo de la información más concreto y activo.

Los resultados indican que se utilizan recursos didácticos convencionales para la enseñanza de la redacción de textos.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN		
Diagnósticos	1	50%
Heteroevaluación	2	100%
Rúbricas y cotejos	2	100%
Ítems llenar espacios	2	100%
Mapa conceptual	1	50%
Ensayo	2	100%
Preguntas de desarrollo	1	50%

Cuadro 9 Fuente: Encuesta aplicada a docentes de  
Décimo grado, Bachiller Comercial, Instituto Urracá

Por otro lado, cuando se trata de evaluación se diversifican las formas para valorar los aprendizajes.

Una docente (el 50%) afirma que utiliza el diagnóstico como herramienta previa. Se sabe que el diagnóstico tiene un rol destacado en el proceso de enseñanza.

La heteroevaluación es empleada por el 100%.

Las rúbricas y cotejos, instrumentos científicos de evaluación, son utilizadas por la totalidad, el 100%.

Llama la atención los ítems llenar espacios y pareos para evaluar contenidos de redacción. El 100% los emplea.

Mapas conceptuales, el 50%.

Por su parte, el ensayo es utilizado como ítem de evaluación por las dos docentes.

Una docente afirmó recurrir a las preguntas desarrollo para evaluar textos escritos.

Es destacable que estrategias de evaluación orientadas a los procesos como los talleres de escritura dirigidos, guías didácticas y proyectos de redacción no son empleados por las docentes.

#### 4.4. Consideraciones finales

Los resultados generales obtenidos por medio de los instrumentos aplicados a los estudiantes y a las dos educadoras encargadas de la cátedra, indican que hay una fractura entre la teoría y la práctica. Se pudo notar que las docentes se esfuerzan por explicar los temas sobre redacción de párrafos, utilizando diversas estrategias metodológicas, pero no se obtienen los resultados esperados, aquellos planteados en los objetivos del programa de Español.

A la vista de los paradigmas del aprendizaje: *aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a emprender* (Panamá [Meduca, 2014], pág. 13), se colige que estos ideales están lejos de alcanzarse. Así como también está distante el cuarto objetivo el cuarto objetivo general del curso: “Redactar textos coherentes y cohesionados, adecuándolos a las circunstancias particulares del contexto, utilizando la lengua de acuerdo con las normas del sistema” (Panamá [Meduca, 2014], pág. 35).

Se percibió la aplicación de métodos conductistas y neoconductistas, típicos de la mayoría de las actividades de enseñanza y de evaluación. Estos métodos funcionan con un número parcial, reducido de estudiantes. Dadas las condiciones socioculturales y ambientales del perfil del estudiante que asiste a décimo grado comercial del Instituto Urracá, este método es inadecuado para enseñar redacción, especialmente porque el chico de este bachiller, viene con un cúmulo de saberes gramaticales aprendidos en la educación básica general, la mayoría de índole teórica. Cuando corresponde aplicarlos en la composición de un texto, no sabe organizarlos. Es por ello que se sostiene que el conocimiento gramatical, ortográfico y lexical no es suficiente para “armar” un texto. Que el alumno aprenda definiciones, reglas, listas de palabras nunca garantizará la competencia escrita.

Y es que esa visión conductista de la enseñanza plantea que todo proceder está compuesto por actos simples, rutinarios, cuyo dominio es necesario y hasta suficiente para la conducta total y final (el aprendizaje). Reconoce exclusivamente elementos observables y medibles de la conducta por medio de números; es decir, la nota, descartando los conceptos abstractos e intrínsecos al estudiante.

El conductismo limita la actitud pensante del alumno; califica al alumno (no lo cualifica). Por ello se sostiene que, para la enseñanza del idioma, y prioritariamente la redacción de textos, es preferible plantearse una perspectiva cognitivista, la cual mira al estudiante como un ser activo y proactivo, interesado en la búsqueda y construcción de su propio conocimiento, porque procesan los datos del entorno para darles un significado personal, un orden propio, razonable, en respuesta a las condiciones del medio. Es en este punto donde las docentes que dictan la materia Español desvían la intención educativa de enseñar a redactar: una metodología orientada al conductismo, basadas en actividades y estrategias controladas que limitan la motivación del alumno; un alumno desmotivado y desvinculado de la actividad personal de aprender, no aprenderá adecuadamente.

De la investigación se desprende, pues, que la dificultad de los estudiantes de décimo grado comercial del Instituto Urracá para redactar párrafos cohesionados y coherentes, estriba en la metodología empleada por los docentes, la cual no se adecua a la realidad educativa y biopsicosocial del joven aprendiente.

**CAPÍTULO V**  
**PROPUESTA METODOLÓGICA**

## V. PROPUESTA METODOLÓGICA

### 5.1. Descripción

En virtud del estudio llevado a cabo en el Instituto Urracá, relacionado con la metodología para la enseñanza del párrafo a estudiantes de décimo grado del bachiller comercial, surge la necesidad de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento profesional de los docentes que imparten clases a estos grupos, quienes, como ha quedado evidenciado, se esfuerzan por lograr en sus alumnos la competencia escrita.

Fundamentalmente, se propone impartir un curso inductivo cuyo propósito primordial es compartir conocimientos y experiencias didácticas relacionadas con la enseñanza del párrafo.

#### 5.1.1. Justificación

Los resultados obtenidos, tras la aplicación de los instrumentos de evaluación a estudiantes y docentes, dejan al descubierto que prevalece un enfoque conductista en la manera y proceso de enseñar el párrafo a los estudiantes de décimo grado de bachiller comercial en el Instituto Urracá, aunque no se es consciente de ello.

Se trata de un enfoque que defiende la adquisición de la competencia escrita por medio de actividades escriturales de orientación pragmática, que conduzcan a la redacción de textos tomando como punto inicial y fundamental el *aprender a hacer* y que derivarán en la construcción de párrafos, siguiendo un orden que destaca la oración temática, de la cual surgirán oraciones complementarias.

En los últimos años los docentes de Español del Instituto Urracá han procurado incursionar en metodologías orientadas al contacto directo con el tema y el aprendiente. Por ejemplo, aplican talleres de escritura con algunos rasgos procesales, un poco más

alineados con el aprender hacer (aunque haría falta desarrollarlos con mayor detenimiento, recurriendo a estrategias más motivadoras y significativas). Sin embargo, los resultados evidenciados en el rendimiento cualitativo de los estudiantes en torno a la redacción de párrafos son desalentadores, dado el bajo provecho.

Por el lado de los estudiantes se ha observado que estos, en su mayoría –el 79%– no reconoce la oración temática de un párrafo; sencillamente no la perciben y es que no ven el párrafo desde el punto de vista del texto, como un todo, un conjunto cohesionado y coherente en sí y por sí mismo.

Dada esta condición es posible que el alumno “se pierda” en el conjunto textual, lo cual también produce confusión al momento de redactar, generando desintegración e incoherencia en la producción.

Tomando en cuenta estas circunstancias, se ofrece una propuesta metodológica para la enseñanza del párrafo, aplicada y experimentada con varios grupos de estudiantes de décimo grado comercial, del Instituto Urracá, año lectivo 2016. La diferencia cualitativa más significativa fue que pudieron redactar párrafos -incluso pequeños ensayos- de manera cohesionada y coherente.

Y es precisamente la adquisición de la coherencia uno de los primeros escollos que encuentran los alumnos cuando escriben párrafos. Posturas como la de Chueca Moncayo (2003, pág. 34) puntualizan que esta constituye una estructura semántica en la *que una serie de conceptos primarios se relacionan con un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros* los cuales también dan cohesión al texto ([www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com)).

Es por ello que la propuesta que se presenta considera esos dos pilares fundamentales en el marco de la construcción de un texto: la coherencia y la cohesión. Esto significa que el docente ha de orientar su metodología hacia la búsqueda de párrafos con sentido completo en sí mismos. El sentido completo es el resultado de la coherencia.

Para lograr la coherencia textual, afirma Norma Desinano (2009, pág. 49) en su libro *Los alumnos universitarios y la escritura académica: análisis de un problema*, “se debe trabajar con un texto esquemático” que guíe la organización de las ideas. En este contexto, la cohesión lingüística o gramatical es dependiente de la coherencia textual y la estructura semántico-temática que permiten mantener la continuidad discursiva.

Fidel Chávez Pérez (2011), en su libro *Redacción Avanzada*, también propone un esquema para la argumentación.

Existen muchas referencias bibliográficas para sustentar esta perspectiva teórica sobre la coherencia estructural. Puede verse en Bernárdez, Enrique (1993-1994), *La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo*, Boletín de Filología, 34, 9-32, Santiago-Chile. En Coseriu, Eugenio (2007), *Lingüística del texto*, Madrid-España, Arcolibros. En Dijk, Teun A. Van (2001), *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Buenos Aires-Argentina, Siglo XXI editores. En González Montero, José Antonio (2005), *De la palabra/oración al texto/discurso*, publicado por Escuela abierta: Revista de Investigación Educativa, págs. 195-230. En Louwse, Max (2004), *Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión*. Revista signos.

Los planteamientos de los lingüistas orientan hacia un bosquejo de construcción que facilite la elaboración de párrafos completos, integrales. Todas estas teorías armonizan con

la escala explicativa como forma de coherencia, ya sea para párrafos textuales o para textos breves de varios párrafos.

En ese sentido, resulta conveniente el esquema propuesto por el profesor de la Universidad de Panamá y miembro de la Academia Panameña de la Lengua, Rafael Ruiloba (2011), en su obra aprobada por el Ministerio de Educación: *Las Competencias básicas de la redacción*, donde esboza con detalle el tema de la competencia escrita y propone un esquema de estructuración del párrafo texto.

Con este esquema, en un solo párrafo, se desarrolla el sentido completo, a diferencia de párrafos sacados de contexto, los cuales pierden coherencia y solo sirven como ejemplos deficientes de cohesión. Los párrafos producidos con la escala explicativa se convierten así en párrafos textuales, porque poseen sentido completo; la escala funciona como unidad de coherencia.

Dado que al estudiante aprendiz le cuesta mucho lograr cohesión y coherencia en la configuración de un párrafo, la escala explicativa resulta muy provechosa. Como estructura semántica es muy útil, porque sirve para elaborar textos de un solo párrafo o para textos breves de varios párrafos con sentido propio.

El esquema consta de seis sencillas partes, a saber:

- **Oración principal:** presenta el tópico del párrafo texto. Si se trata de un párrafo de introducción puede constar de dos o tres líneas.
- **Primera enumeración:** constituida por una serie de enumeración alusiva al tópico. Generalmente son características objetivas del tema.
- **Aserto:** se refiere a opiniones, creencias, ideales, valores, deseos o posturas sobre el tópico.

- Repetición del concepto: se reitera el tema o tópico para definirlo de otra manera; el propósito es mantener enfocado al lector en un solo tema.
- Segunda serie de enumeraciones: se enuncian otras características objetivas del tema o tópico para reforzarlo.
- Contraste: constituye el cierre del párrafo texto. Cumple el propósito de crear expectativa, alerta y excitación en torno al tema.

En virtud de que el conocimiento del párrafo está claramente expresado en los programas de décimo grado del Ministerio de Educación, se plantea la propuesta de usar la escala explicativa para la construcción de párrafos texto, ya que no se puede perder de vista que el párrafo está regido por el texto. Para que los alumnos elaboren párrafos adecuados a los principios de cohesión y coherencia es necesario que los conciban como textos. Eso es lo que se logra precisamente con la escala explicativa.

Hay que señalar que la escala explicativa ya aparece en los programas de décimo grado; no obstante, fue insertada como una estructura aislada del texto y posterior a los contenidos relacionados con el párrafo. De hecho, ninguna de las docentes que dictan el curso Español a los estudiantes de décimo grado comercial había desarrollado el tema. Afirmaron que lo harían en el tercer trimestre.

Como propuesta se sustenta que, desde el punto de vista curricular y como modelo pedagógico, los docentes le otorguen prioridad a la escala explicativa, pues les conferirá a los párrafos redactados por los estudiantes la unidad y la coherencia que necesitan. Y no cabe duda: quedó claramente demostrado que solo el 15,87% de los encuestados de décimo grado de bachiller comercial fue capaz de darle a sus escritos sentido y coherencia global.

Y es que -se reitera- el problema de la enseñanza de la competencia escrita radica en los enfoques y las estrategias. Los docentes hacen supremos esfuerzos para enseñar a redactar párrafos cohesionados y coherentes con resultados muy limitados. Si se invierte el orden curricular en los preceptos de la expresión escrita, y en vez de empezar por la enseñanza del párrafo y otros temas asociados, se prioriza la escala explicativa desde el primer trimestre, entonces los resultados serán satisfactorios. De hecho, la lingüista Marta Marín, (*op cit.*, pág.113) con la interrogante “¿Por qué ocuparse del texto y no de las palabras y de las oraciones?” deja claro su prevalencia sobre las palabras y oraciones en el proceso de escribir; también afirma que el conocimiento de estructuras textuales conduce a “la producción de textos propios con alta eficacia comunicativa”.

Los resultados obtenidos en este estudio sobre competencia escrita obligan a proponer una metodología diferente para la enseñanza del párrafo, pues pertenece a una unidad mayor. Es por eso que el alumno no lo entiende (el párrafo), de ahí que les sea tan difícil reconocerlos en la composición de un texto: en el estudio verificado, el 76% no identificó el párrafo de introducción, el 81% no reconoció el de desarrollo, el 83% no pudo precisar el de transición, y el 79% tampoco lo hizo con el de conclusión.

## 5.2. Objetivos

### 5.2.1. Generales

Trazar estrategias y procedimientos novedosos para la redacción de párrafos textos, enfocados en la estructura explicativa y los procesos escriturales.

Orientar a docentes que imparten clases de redacción sobre enfoques y procedimientos que coadyuven el ejercicio metodológico en la enseñanza del párrafo textual.

#### 5.2.2. Específicos

Organizar un curso inductivo a profesores que imparten la materia Español a décimo comercio del Instituto Urracá sobre metodologías para la enseñanza de párrafos por medio de la escala explicativa.

Producir un documento complementario con material de apoyo, con ejercicios y talleres que faciliten la implementación de metodologías proactivas sobre la enseñanza del párrafo texto.

#### 5.3. Contenidos

Curso inductivo “Estrategias metodológicas para la enseñanza de la escala explicativa en la redacción de párrafos texto.

Temas:

- El texto como unidad de cohesión y coherencia.
- Concepto de escala explicativa.
- Componentes de la escala explicativa.
- La escala explicativa y las funciones del lenguaje.
- Análisis de la estructura de párrafos textos redactados con escala explicativa.
- Cohesión y coherencia en la escala explicativa.
- Lecturas esquemáticas de textos explicativos de varios párrafos.

- Redacción de párrafos de texto utilizando esquemas guías de la escala explicativa.
- Autoevaluación, coevaluación

#### 5.4. Planteamiento de la propuesta

La propuesta plantea la adopción de un enfoque procesal en el desarrollo de los pasos para la redacción.

Se proyecta dictar una formación a los docentes que imparten clases de Español a décimo Bachiller Comercial en jornada vespertina, extensiva a docentes de bachiller en ciencias y humanidades de este mismo nivel; un total de siete profesores. Los espacios curriculares para tal actividad están tipificados en el horario regular de trabajo, en las horas de coordinación: miércoles de 5:25-6:05, más 10 minutos adicionales, durante diez miércoles del trimestre, previa designación de las fechas por el director del plantel.

La intención es que los profesores que imparten la materia Español a los alumnos de décimo grado del Instituto Urracá, planifiquen la enseñanza del texto tomando como punto de partida la escala explicativa, esquema dentro del cual ha de encuadrarse el párrafo. Así los estudiantes mejorarán la expresión escrita, y los educadores aplicarán una metodología más consona con el texto, permitiendo que alcancen la ansiada competencia escritural.

La inducción que se ofrecerá a los docentes cumplirá el propósito de ilustrar cómo funciona un párrafo enmarcado en el esquema de la escala explicativa, de modo que pueda visualizarse su estructura cohesionada y coherente. Para tal fin se presentarán consideraciones teóricas relativas al texto, la cohesión, la coherencia y sus mecanismos, las funciones referenciales en el esquema de la escala explicativa y producción de párrafos textuales que sustentan que la coherencia está en el esquema.

El desarrollo del curso inductivo está constituido por seis pasos que serán verificados en diez sesiones de trabajo colaborativo, a través de experiencias didácticas socializadas, dirigidas y autodirigidas.

I. Primer paso: el texto como unidad de cohesión y coherencia.

Explicaciones teóricas sobre la escala explicativa.

El texto es la unidad total y máxima de comunicación. Un conjunto versátil de enunciados le confieren un sentido unitario, producido por un contexto particular. Los textos no tienen una extensión determinada y su estructura orgánica depende de la intención del emisor.

La escala explicativa produce coherencia porque desarrolla todas las funciones del lenguaje, necesarias para adquirir el sentido completo en un solo párrafo, lo que se conoce como párrafo texto.

El esquema de su estructura se expresa de la siguiente forma:

Oración principal (constituida por el tema o tópico). Ejerce la función referencial; indica cuál es el tema, y que luego se repite.

Si se trata de un párrafo de introducción, el tema se presenta en un texto que puede desarrollarse en dos o tres líneas, tratándose de aprendices.

Primera enumeración (ilustra las características del tema o tópico). Cumple la función referencial porque enumera características objetivas relacionadas con el tema.

El aserto (consideraciones subjetivas sobre el tema) constituye la función emotiva por medio de la cual se emite un pensamiento.

Repetición del concepto (se reitera el tema para reforzarlo, definiéndolo de otra manera con el fin de mantener el hilo de las ideas expresadas en el párrafo texto). Subyace la función conativa o de contacto.

Segunda enumeración (nueva serie de características del tema). Se vuelven a enumerar las características objetivas del tema. Función referencial.

Contraste (recurso estilístico que pretende llamar la atención del receptor). Función retórica.

La escala explicativa produce sentido completo porque resume todas las funciones del lenguaje.

II. Segundo paso: analizar párrafos texto redactados con la escala explicativa.

Ejemplos:

¿Por qué los hombres casados parecen más atractivos?

Muchas veces oímos a las mujeres comentar que “los buenos” están todos ocupados o que los hombres casados por alguna razón siempre parecen más atractivos que los solteros. (Oración temática o tópico) / Esto tiene una explicación muy sencilla: los hombres casados u “ocupados” no son tan diferentes de los solteros. Cuando un hombre se siente seguro en una relación es capaz de actuar con mayor soltura y libertad con las demás mujeres; a la inversa, los hombres y las mujeres que son solteros tienden a comportarse de forma más tímida y tensa entre sí. (Primera enumeración) / Es por eso que, a menudo, los bares de solteros parecen superficiales y poco atractivos. Los hombres y mujeres solteros se quejan unos de otros y, sin embargo, cuando estos mismos individuos se conocen en circunstancias más informales, parecen mucho más interesantes y deseables. (Aserto) / No es que todos los “buenos” estén casados, (repetición del concepto) / es solo que la seguridad

y la confianza que proporciona el matrimonio les permite actuar de manera más natural e informal que los solteros. (Segunda enumeración) / Cuando esos solteros nerviosos y tímidos encuentran una mujer con quien vincularse, ellos también se convierten en “buenos” hombres casados. (Contraste). *Connell Cowan*

III. Tercer paso: lecturas esquemáticas de textos explicativos de varios párrafos para reiterar la organización global del texto escrito.

Ejemplo de texto de varios párrafos con la escala explicativa para observar la coherencia global.

Amor obsesivo compulsivo, de *Amores altamente peligrosos*, Walter Riso.

Resumen del capítulo.

1) Presentar el tópico

No toda persona es deseable para mantener con ella una relación de pareja, pues hay quienes se caracterizan por su rigidez mental y afectiva, como ocurre con el amor obsesivo compulsivo.

2) Primera enumeración

Este tipo de personas, según Walter Riso, estructuran su amor sobre un esquema castigador triple: “Te equivocas demasiado”, lo que supone crítica e inculpaación, todo debe estar perfecto; “yo tomaré las riendas de todo”. Esto indica falta de confianza en las posibilidades de la pareja y por eso asume una posición de responsabilidad ilimitada; “debo mantener mis emociones bajo control” con lo que constriñe la emoción, dejando la relación en un punto muerto y, según su opinión, en óptimas y racionales condiciones.

### 3) Aserto

Ese cariño sin defecto alguno será tan insoportable como un balde de agua fría a toda hora, como un regaño permanente por hacer o no hacer lo que el otro supone que uno debe hacer. Por eso cada acción va añadiendo más y más y más defectos, hasta ser uno un defecto andante y no una persona. En definitiva, dice Walter Riso, estas personas obsesivas solo entienden una relación fría y regulada, sin el misterio de la espontaneidad.

### 4) Repetición del tópico

Quienes se encuentren relacionados amorosamente con una persona obsesiva debe compartir una relación perfectamente estructurada, se hallarán junto a un ser rígido, cuyo ideal de amor es imposible, regulado, exacto como una máquina de precisión. El doctor Riso afirma ver una relación cargada de subestimación del otro, un trato falto de ternura. Estas relaciones son impositivas porque ellos o ellas no pueden permitir que otra persona varíe su planificación.

### 5) Segunda enumeración

La persona obsesivo-compulsiva sufre el fenómeno de la duda patológica. Esta le lleva a la “posterior comprobación” de todo lo que hace su pareja y sirve, así, de retroalimentación de la duda. El resultado es el mantenimiento de esta duda en el tiempo y, por ende, la rigidez en todo lo que hagan: no hay modo de avanzar, ni crecer afectivamente porque la duda le impide amar.

Por otra parte, la persona obsesivo-compulsiva aparece como un “buen partido” ante la sociedad puesto que su rigidez los lleva a ser muy responsables en sus quehaceres, tanto cotidianos como laborales. Son eficientes y capaces de organizar perfectamente cualquier cosa, pero no son capaces de organizar el amor sin que sea una forma de dominación.

Todo ello nos presenta a esta persona como fiable y digna de confianza, perfecta. Así pues, para Walter Riso, cualquiera que necesite ser eficiente y no sepa cómo lograrlo, una vida ordenada o compromiso y lealtad, puede caer con facilidad ante los cantos armónicamente perfectos de estas sirenas obsesivo-compulsivas.

#### 6) Contraste

Este amor obsesivo encorseta, mete la relación con un sinfín de normas que impiden el desarrollo armonioso. En cambio, el amor sano se adapta a la persona que ama y no la trata de someter. No siempre es necesaria la planificación del amor, es bueno tener sorpresas en nuestras vidas.

Los ejemplos presentados usan la escala explicativa como recurso estructural y metodológico para conferir coherencia y desarrollar el discurso.

#### IV. Cuarto paso: reconocer en textos diversos los componentes de la escala explicativa.

##### El amor histriónico o teatral

Considerado como asfixiante, el histriónico es un amor tormentoso que zozobra en las olas como barco de papel. A aquellos cuya naturaleza afectiva es propensa a amar, seguramente les sea difícil entender -y menos racionalizar- el amor que padecen, pues ante los embates de un amor hostigante, quien lo sufre reconoce los síntomas: seducción y atractivo, complementado con erotismo y palabras lindas; pero no diagnostica la enfermedad. Y es que con personas así se sufre. ¡Cómo se sufre!, especialmente porque el síntoma ora disminuyen, ora recrudecen. ¡Cómo se sufre! El amor histriónico hostigante se sufre porque es el más errático y cruel de los amores. Se maneja con reglas unilateralmente establecidas y totalmente irracionales: “tu vida debe girar en torno de mí”,

“soy puro amor y no debes sentirte agobiada”, “tu amor no me alcanza”, “dame más”. ¡Patéticos! Por suerte, conocer el perfil de estos individuos puede prevenirnos de una asfixia amorosa o de un mortal flechazo al corazón.

Por Ana Cecilia Hernández

Pobreza, cualidad extrema de los campesinos latinoamericanos, en el cuento *Es que somos muy pobres* de Juan Rulfo

La pobreza es cualidad extrema en los países latinoamericanos. Cada país, cada pueblo de nuestros territorios sufre las consecuencias de la aridez y de la miseria en un mundo deshonoroso que ha dejado a sus hijos morir lentamente de hambre y de tristeza. El cuento *Es que somos muy pobres*, de Juan Rulfo, autor de nacionalidad mejicana, presenta una historia humana de pobreza –similar a millares de historias de nuestros campesinos pobres de la América Ibérica – que se centra en la angustia y la desolación que produce la muerte de una vaca (la Serpentina), único recurso y dote que poseía Tacha, tercera de las hijas de un matrimonio pobre, que ahora, por culpa del destino, ha quedado sin nada.

Por Ana Cecilia Hernández

V. Quinto paso: revisión de la cohesión. Resolución de talleres.

Según Holliday y Hasan (1976), citado por García Rodríguez (2005), hay cinco tipos de relaciones cohesivas que pueden establecerse dentro de un texto: los conectores, la correferencia, la paráfrasis, la pronominalización, los sinónimos, hiperónimos e hipónimos.

La aparición de conectores expresa las relaciones semánticas entre las oraciones: relaciones lógico-temporales, lógico-causales, de concesión, de finalidad, de restricción, de ubicación, de orden, de progresión.

Los hiperónimos e hipónimos facilitan la fluidez del texto por medio de relaciones semánticas, en mayor o menor grado, que les otorgan peso a las ideas expresadas en el texto. Por ejemplo: el hiperónimo para manzana, banana, pera es fruta; el de viento, lluvia, sequía, frío, calor es clima; el de caballo, vaca, oveja es ganado.

La correferencia constituye una forma de repetición de las ideas para dar cohesión a un texto. Coincide con la segunda repetición de la escala explicativa sobre la reproducción del concepto, utilizando expresiones similares en su sentido primario (Jiménez Escobar, 2012, pág. 21). El uso de este recurso en los textos escritos hace que las repeticiones favorezcan la comprensión y por tanto confiere cohesión al párrafo.

Se presenta una práctica formativa por medio de la cual el participante puede comprobar las competencias sobre cohesión en relaciones lógico-causales para la redacción de párrafos con sentido completo.

- a. ¿Cuál es el orden adecuado de las oraciones que conforman el párrafo que aparece a continuación?

Texto 1

(1) El presidente de la comisión, al presentar el informe, comentó que era necesaria una legislación más amplia y más efectiva en contra de la discriminación. (2) Las reivindicaciones se produjeron cuando la comisión presentó su informe anual en el que se documentan evidencias de una generalización de la discriminación. (3) Hoy se realizaron una serie de reivindicaciones a favor de la constitución de una nueva ley de discriminación

racial, en medio de las advertencias de que el frágil proceso de paz está llegando a su fin en las ciudades interiores de Gran Bretaña. (4) Concretamente la Comisión para la Igualdad Racial reclama medidas para prevenir el aumento de la discriminación en gobiernos autonómicos.

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

#### Texto 2

(1) Pero todavía cuenta con un intenso sabor, como todos nuestros tés. (2) Aunque nunca te hubieras dado cuenta al saborearlo. (3) Para en ello empleamos los de más alta calidad de Asma, Ceilán y Kenia, que luego mezclamos con los tés descafeinados provenientes de África Central. (4) Nuestro té bajo en cafeína tiene la mitad de cafeína que el té regular.

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

#### Texto 3

(1) De estos, solo las emociones pueden llegar a ser pasiones. (2) No podemos tener apasionadamente hambre, ni sentirnos apasionadamente avergonzados, ni tener un dolor de cabeza apasionado, ni tener un miedo apasionado de las armas cargadas, ni tampoco podemos ser apasionadamente considerados o tener un gusto apasionado. (3) Si el amor u odio se convierten en pasión, ya no nos orientan, sino que funcionan como emociones. (4) La pasión no forma una familia separada de la tipología de los sentimientos. (5) Incluso el acto sexual puede ser apasionado si sobre él se construye alguna emoción (atracción, amor, deseo de posesión o deseo de prestigio).

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

#### Texto 4

(1) El simple hecho de alabar a alguien no significa que esa persona se sienta segura. (2) Para trabajar con esta complicada psique, es necesario tener mucha experiencia en la vida. (3) Sin embargo, si observas con detenimiento las reacciones de una persona a lo que dices, es comparativamente fácil leer su estado mental. (4) Si lo conviertes en una costumbre, podrás convertirte en un experto en relaciones humanas. (5) La psicología de los seres humanos es muy compleja.

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

#### Texto 5

(1) “Derriba gobiernos, destruye matrimonios, arruina carreras profesionales, acaba con la reputación, provoca congojas, pesadillas, indigestión; siembra sospechas, genera pesadillas, envía gente inocente a llorar a su almohada. (1) Incluso su nombre sisea. (2) Se llama chisme, murmuración. (3) Chisme de las oficinas, chisme de las reuniones sociales. (4) Aparece en los titulares y causa dolores de cabeza. (5) Antes de repetir una historia pregúntese: ¿es cierta?, ¿es justa?, ¿es necesaria? (6) Si su respuesta es negativa, cállese”

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

#### Texto 6

(1) Suficientemente explicado está la ira; claramente se ve en qué se diferencia de la irritabilidad; (2) en lo mismo que la embriaguez se diferencia de la borrachez y el miedo de la timidez. (3) El encolerizado puede no ser iracundo, y el iracundo puede algunas veces no estar encolerizado. (4) Omitiré los términos con que designan los griegos varias especies de ira, porque no tienen equivalencia entre nosotros; a pesar de que decimos carácter agrio, acerbo, como también inflamable, arrebatado, gritón, áspero, difícil; todos

son diferencias de la ira. (5) Entre todos estos puedes colocar el moroso, refinado género de ira. (6) Iras hay que se disipan con gritos; otras tan tenaces como frecuentes; algunas prontas a la violencia y avaras de palabras; estas prorrumpen en injurias y amargas invectivas; aquellas no pasan de la queja y aversión; otras son graves y reconcentradas, mil formas distintas de este móvil vicio.

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

b. Ordena los párrafos de acuerdo a la estructura de una escala explicativa.

El tema “Caos”, ubicarlo en la introducción; las características del caos en el desarrollo, y el final como conclusión.

### El Caos

El caos es entonces la sustancia primordial sin forma, con la que el creador moldea el mundo. Por tanto, los seres humanos necesitan descubrir un orden en la naturaleza, buscar las leyes detrás de su complejo comportamiento, que les permitan conocer la duración de los días y las noches, las fases de la luna, la época de las cosechas. Se introduce la noción de orden ante la necesidad de prever con anticipación, de predecir, indispensable para la supervivencia (1).

Para la humanidad primitiva, la Naturaleza era el Caos, un ente caprichoso, sujeto a los antojos de dioses poderosos e indescifrables, cuyas acciones no se podían predecir. Así las cosmogonías de muchas culturas imaginaron un estado inicial de desorden o caos del que surgieron las cosas y los seres (2).

En la teogonía de Hesíodo se dice: “El caos fue lo primero, y luego la tierra”. Caos es una palabra de origen griego equivalente a abismo o también a una entidad sin forma; cosmos por otra parte designa el orden y por extensión el Universo (3).

Es común para muchos mitos de la creación el concepto de una batalla eterna entre el Orden y el Caos, lo que sugiere que estos dos conceptos están profundamente arraigados en la mente humana (4).

En La Biblia se lee: “La tierra estaba informe y vacía y había oscuridad sobre el haz del abismo. Y el espíritu de Dios se cernía sobre el haz de las aguas” (5).

Respuesta. El orden correcto es: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

c. Resuelva el siguiente taller.

- Lea el siguiente texto y analice los elementos que configuran la coherencia y la cohesión.
- Divida el texto en párrafos que indiquen tres procesos semánticos: introducción desarrollo y conclusión.
- Reconozca las expresiones que funcionan como forma de cohesión e indique si son pronominalización, sinónimos, referencia y correferencia, conectores, otros.
- Redacte un resumen explicativo sobre este ensayo. Trabajo individual.

#### El Libro.

*En Egipto llamaban a las bibliotecas “el tesoro de los remedios del alma”. En efecto, se cura en ellas la ignorancia, la más peligrosa de las enfermedades y el origen de todas las demás. Jackes Benigne Bossuet.*

En piedra, en papel o en imagen virtual, un libro organiza la cultura y le proporciona el saber ordenado a nuestra conciencia. Nos da el conocimiento para vivir con dignidad por medio del trabajo y nos ofrece la conciencia necesaria para ser parte de nosotros mismos y del universo. Así mismo, el texto escrito es la conciencia de muchas generaciones, el resumen de muchos saberes, el compendio de grandes experiencias vitales y el puerto de

nuestra soledad, porque este es el único instrumento de la cultura capaz de enriquecer la conciencia humana y el alma a la vez. Por tanto, con cada verdad aprendida de él nos ahorra repetir el pasado, nos libera de los errores de nuestra percepción y de la falta de experiencia, porque por medio de este compendio de saberes se enriquece nuestra juventud, se desarrolla la moral y el poder sobre la realidad para controlar las emociones y ser capaces de manejar la vida; pues nos ahorra tiempo; su savia le da sentido a la existencia. Sin duda, por sus medios podemos alcanzar los sueños y repetir los esfuerzos de las generaciones pasadas para superar las dificultades. Su lectura enriquece la imaginación que permite enfrentar el futuro, sin volver a empezar de nuevo, ahorrando tiempo y vida. Como seres gregarios construimos nuestra humanidad a contrapelo de la cultura heredada a través de este magnífico invento cultural. Porque solo ella puede ser concentrada y utilizada por ellos; de tal manera que los libros al ser la savia de la historia, la sangre de la creatividad, el poder de la imaginación, son también el único instrumento que nos humaniza, puesto que con su lectura el poder de la verdad nos redime y nos permite elegir por la vida y no por la muerte; nos permite como al viejo Ulises sacarle el ojo a la ignorancia, para dejar de ser nadie y comprender, sobre todo, entender, que la vida es un viaje sin regreso en el cual solo nos queda mejorar y perfeccionar nuestra humanidad con la cultura, porque cada lectura tiene el poder imperecedero de mejorarnos; cuando cada lectura se desarrolla nuestro cerebro, se potencia nuestra humanidad. Y este es el poder de los libros. Somos seres humanos y no animales por la cultura resumida en ellos; por eso nos hemos salvado de un regreso a la bestialidad; nos hemos liberado del hastío, de la ignorancia, de la inmoralidad y del caos social, porque podemos contrastarla con la cultura.

Porque el libro es espejo del pasado, germen del porvenir, y, sobre todo, fuente de la libertad y la dignidad humanas.

Por Rafael Ruiloba

VI. Sexto paso: redacción de párrafos texto utilizando esquemas guías de la escala explicativa. Revisión y mejoramiento de los párrafos.

Verificación de los mecanismos de cohesión y coherencia empleados.

VII. Séptimo paso: autoevaluación y coevaluación.

Se utilizará una rúbrica para la coevaluación de párrafos textos utilizando la escala explicativa.

Los participantes se evaluarán utilizando instrumentos de autoevaluación y coevaluación.

## 5.5. Cronograma del curso inductivo

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA  
A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL**

**CURSO INDUCTIVO**

**“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCALA  
EXPLICATIVA EN LA REDACCIÓN DE PÁRRAFOS TEXTO”**

<b>Día</b>	<b>Horario</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
1er día	5:25-6:15 p.m.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El texto como unidad máxima de comunicación.</li> <li>- Cohesión y coherencia en el texto.</li> <li>- Concepto de escala explicativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptualiza el texto como unidad suprema de comunicación.</li> <li>- Relaciona los mecanismos de cohesión y coherencia con el texto.</li> <li>- Interpreta el concepto de escala explicativa.</li> </ul>
2do día	5:25-6:15 p.m.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes de la escala explicativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Describe cada componente de la escala explicativa.</li> <li>- Los identifica en un texto.</li> </ul>
3er día	5:25-6:15 p.m.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las funciones del lenguaje en párrafos texto con escala explicativa: referencial, expresiva, conativa, metalingüística, poética, fática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discrimina las funciones del lenguaje en textos diversos.</li> <li>- Identifica las seis funciones del lenguaje en un párrafo texto con escala explicativa.</li> </ul>

4to día	5:25-6:15 p.m.	- Cohesión y coherencia en la escala explicativa.	- Reconoce los mecanismos de cohesión y coherencia en un párrafo texto con escala explicativa.
5to día	5:25-6:15 p.m.	- Lecturas esquemáticas de textos explicativos de varios párrafos.	- Lee párrafos textos y sigue el hilo conductor, reconociendo en cada uno los seis componentes de la escala explicativa.
6to día	5:25-6:15 p.m.	- Redacción de párrafos texto utilizando esquemas guías de la escala explicativa.	- Siguiendo un patrón-guía de párrafo texto, redacta párrafos según la escala explicativa.
7mo día	5:25-6:15 p.m.	- Continuación de la inducción anterior: Redacción de párrafos texto utilizando esquemas guías de la escala explicativa	- Redacta párrafos textos sobre temas de interés, guiándose de la escala explicativa.
8vo día	5:25-6:15 p.m.	- Revisión, corrección y adecuación de párrafos texto redactados con escala explicativa.	- Revisa el seguimiento de la escala explicativa y los mecanismos de cohesión y coherencia en los textos escritos.
9no día	5:25-6:15 a.m.	- Revisión de separata y documentos de apoyo complementario para docentes y estudiantes, facilitado por la expositora y el profesor Rafael Ruiloba.	- Participa proactivamente en la confección, compilación y organización de una separata con material de refuerzo.

10mo día	5.25-6.15	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Coevaluación</li> <li>- Clausura y entrega de certificados a los participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa en los procesos de autoevaluación y coevaluación.</li> </ul>
----------	-----------	---	---

Cuadro 10

### 5.6. Contexto

El curso de inducción dirigido a los profesores de décimo en la jornada vespertina se impartirá en el Aula Cervantina del Instituto Urracá.

El Aula Cervantina es un espacio diseñado para que los educadores de Español de este plantel dispongan de un lugar habilitado con aire acondicionado, tablero, multimedia, pantalla de televisión, equipo de audio y video, entre otras facilidades, para desarrollar actividades didácticas, capacitaciones, formaciones, reuniones de departamento.

### 5.7. Beneficiarios, recursos, costos

Los docentes beneficiarios del curso inductivo “Estrategias metodológicas para la enseñanza de la escala explicativa en la redacción de párrafos texto” son aquellos que imparten la materia Español a los grupos de décimo grado bachiller comercial, jornada vespertina del Instituto Urracá.

Recursos como papelería y reproducción de documentos serán proporcionados por el Departamento de Español. Por medio de autogestión se reproducirán separatas documentales para que reposen en la hemeroteca del Aula Cervantina y en la Biblioteca Juan Pablo II. Bibliografía adicional especializada se ofrecerá a los participantes, cortesía

del profesor asesor de este estudio, Rafael Ruiloba. La facilitadora del curso inductivo auspiciará el costo de los certificados de participación y el brindis de clausura.

### 5.8. Diseño

Nombre del curso inductivo: “Estrategias metodológicas para la enseñanza de la escala explicativa en la redacción de párrafos texto”

Facilitadora: profesora Ana Cecilia Hernández G.

Lugar: Aula Cervantina, Instituto Urracá.

Participantes: profesores de décimo grado comercial, jornada vespertina del Instituto Urracá.

Metodología: socializadas, inductivas.

Evaluación: autoevaluación, coevaluación.

### 5.9. Presupuesto

Auspiciado, autogestionado.

### 5.10. Cronograma de actividades

	MES	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Diseño			X	X								
Organización					X							
Ejecución								X	X	X		
Desarrollo y seguimiento								X	X	X		
Evaluación											X	

Cuadro 11

## CONCLUSIONES

- En el proceso de la redacción de textos se suele atribuir la falla al desinterés del alumno y a la débil base lingüística que posee; además se consideran culpables los nuevos medios electrónicos, así como también el desánimo y desinterés de la edad adolescente; en una palabra, a la negligencia de los estudiantes. Sin embargo, muy pocas veces se analizan en el plantel causas más profundas y sus posibles soluciones.
- Los programas de Educación Media reflejan inconsistencias en el manejo y la distribución de los objetivos de aprendizaje y sus contenidos, especialmente en el área de expresión escrita, lo cual ocasiona que los docentes que imparten los cursos se desvíen de los ejes y fines fundamentales de la materia.
- Los profesores de Español de décimo grado comercial utilizan estrategias metodológicas tradicionales, conductistas que desfavorecen el proceso de aprendizaje de la redacción de párrafos, evidenciables en el bajo rendimiento escritural de los estudiantes.
- La escritura es una actividad que requiere dedicación, tiempo y orientación pedagógica constante; algunos docentes enfocan sus esfuerzos en función de la repetición en vez de la aplicación (se aprende haciendo); frente a estas circunstancias los estudiantes seguirán desviando su atención.
- La escritura no figura como un problema exclusivo del bachiller en comercio, ni son los comerciantes quienes más necesitan la competencia escrita. Escribir textos cohesionados y coherentes constituye una destreza esencial de todos los bachilleres, pues redactar de manera competente es la indicación más directa de una mente capaz de distinguir conceptos, emitir juicios centrados y con fundamentos. Quien escribe mal piensa

confusamente y quien piensa confusamente, carece del pensamiento abierto y locuaz que un egresado de bachiller requiere, con una formación universal, disciplinar y crítica que tenga como pilar fundamental la escritura.

- El enfoque empleado para la enseñanza del párrafo y la redacción general de textos, y el más difundido entre los docentes es el gramatical, que asocia la expresión escrita con el conocimiento de la sintaxis oracional y la ortografía. El enfoque es fundamentalmente normativo y estructuralista, y goza una larga tradición pedagógica entre los profesores del Instituto Urracá.
- Un factor que ha influido en el bajo rendimiento en expresión escrita en el Instituto Urracá es la poca adecuación de las actividades de escritura a situaciones y contextos juveniles, que conecten al alumno con su realidad y que ligen con sus intereses; así se cumpliría con un propósito social de los textos (Holliday, 1989).

### **RECOMENDACIONES**

- En los colegios, brindar a los docentes más posibilidades de formación y perfeccionamiento en temas relacionados con expresión escrita.
- Que el Ministerio de Educación ofrezca a los docentes de Español cursos y seminarios con enfoque pragmático, basados en la teoría del texto; así los docentes se nutrirán de nuevas y modernas corrientes lingüísticas, las cuales enriquecerán los procesos metodológicos.
- Suscitar interés por la expresión escrita en docentes y estudiantes de la Universidad de Panamá, como mecanismo de crecimiento y desarrollo de las competencias escriturales, por medio de publicaciones, producción de obras, ensayos investigativos, argumentativos y expositivos.
- Promover y facilitar la autoformación y crecimiento profesional por medio de talleres y charlas motivacionales de modo que los docentes refuercen sus destrezas y habilidades emocionales y profesionales.
- Destacar el rol del estudiante como sujeto y objeto de la educación formal, promoviéndolo en su crecimiento humano e intelectual, y valorándolo en su integridad humana y desarrollo biopsicosocial.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Al Natural. (2013). *Revista Natural*, 12.
- Avendaño, C. S. (2004). Historiografía de la enseñanza de la redacción en Costa Rica: los libros de texto. *UCR. Revista de Filología y Lingüística*, 220-238.
- Batista Valencia, A. M. (2010). *Aprender a aprender y saber aprender*. Panamá: Imprenta Universitaria.
- Benavente Luna, P. (2013). *Ortografía*. México: Paerson.
- Bernández, E. (1993-1994). La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo. *Boletín de filología*.
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Redalyc.org*.
- Caldera, R. (2010). El oficio de escribir. *Cifra Nueva. Universidad de los Andes*.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 63-80.
- Cassany, D. (septiembre de 10 de 2013). Obtenido de [www.upf.edu](http://www.upf.edu)
- Cassany, D. (27 de octubre de 2013). *eBook*. Obtenido de [www.eBook.com](http://www.eBook.com)
- Chávez Pérez, F. (2011). *Redacción avanzada. Un enfoque lingüístico*. México: Pearson.
- Chueca Moncayo Fernández, J. (1 de diciembre de 2015). *Biblioteca virtual Cervantes*. Obtenido de [www.cervantesvirtual.com](http://www.cervantesvirtual.com)
- Coseriu, E. (2007). *Lingüística del texto*. Madrid: Arcolibros.
- Desinano, N. (2009). *Los alumnos universitarios y la escritura académica: análisis de un problema*. Rosario: Homo Sapiens Editores.
- Dijk Teum A., V. (2001). *Estructura y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y los estudios del discurso*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fonseca, S., Correa, A., Pineda, I., & Lemus, F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México: Paerson.
- Franco Silva, A. J., & Pumarejo Olivella, M. (2007). *Metáfora, guía para docentes*. Bogotá: Norma.
- Fregoso Peralta, G. (2010). Cuatro debates en el seno de la alfabetización académica contemporánea. *Cuadernos de educación y desarrollo*, Vol 2, nro.11.
- Fruns Giménez, J. (2010). La enseñanza comunicativa de la lengua de Jack C. Richards & Theodore Rodgers. *Centro Virtual Cervantes*, 153-174.
- García Rodríguez, R. I. (29 de agosto de 2015). *Dialnet*. Obtenido de [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)
- González Montero, J. (2005). De la palabra/oración al texto/discurso. *Escuela abierta: Revista de investigación educativa*, 195-230.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, DF: Mc Graw Hill.
- Herrera Valencia, B. (2012). *Propuesta de programa para la didáctica de la comunicación escrita de la licenciatura en pedagogía del Instituto Pedagógico J.D.A.(Tesis)*. Santiago de Veraguas: Universidad de Panamá.
- Jiménez Escobar, P. (2012). *La coherencia y la cohesión textual*. México: Editorial Xochitocolt.
- Lawrence, M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista Signos*.
- Luzón Encabo, J., & Pastor Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, Vol 2, nro. 2.
- Marín, M. (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Grupo Editorial Aique.
- Ochoa, A., & Achugar Díaz, E. (2010). *Taller de lectura y redacción*. México: Pearson.
- Otero Brabo Cruz, M. (1998). Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa. *Instituto Virtual Cervantes*.
- Panamá, [Meduca]2. (2012). *Actualización de los programas de estudio Nro. 1*. Panamá: Educativa.
- Panamá, [Meduca]. (2014). Programa de Español-décimo grado, CD. *Programas*, Panamá, República de Panamá: Ministerio de Educación.
- Panamá, [Meduca]3. (2012). *Hacia un currículo por competencias Nro.1*. Panamá: Ministerio de Educación.
- Panamá, [Meduca]1. (2012). *Actualización de los programas de estudio Nro.0*. Panamá: Educativa.
- Reina, A., Navarro, E., & Torres, A. (2009). *Lengua castellana y literatura 4*. Madrid: Casals.
- Reyzábal, M. V. (mayo 2014 de 2012). *Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa*. Obtenido de [www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf).
- Riso, W. (2010). *Amores altamente peligrosos*. Madrid: Planeta.
- Rodríguez, M. S. (2011). *Guía de redacción moderna*. Panamá: Horizontes del Saber.
- Rojas, D. (2005). *Redacción Comercial Estructurada*. México: Mc Graw Hill.
- Ruiloba Caparroso, R. (2011). *Las competencias básicas de la redacción*. Panamá: Centro de Investigaciones Educativas y Nacionales.
- Saavedra R., M. (2008). *Diccionario de pedagogía*.
- Sánchez Corral, L. (2003). La semiótica de Greimas, propuesta didáctica para el acto didáctico. *CAUCE. Centro Virtual Cervantes*, 469-490.
- Serafini, M. T. (2012). *Cómo redactar un tema*. México: Paidós.
- Torrolba, J. (2008). *Lengua Castellana y Literatura, propuesta didáctica*. Barcelona: Casals.

Valdivieso, J. (2011). *La expresión escrita en los estudiantes de primer ingreso del Centro Universitario de Veraguas(Tesis)*. Santiago de Veraguas: Universidad de Panamá.

Zavalas Trías, Sylvia (Universidad UMET). (25 de julio de 2013). *Guía a la redacción al estilo APA, 6ta edición* . Obtenido de [www.ubu.es](http://www.ubu.es).

[www.cvc.cervantes.es/ensenanza](http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza). (7 de septiembre de 2014).

[www.dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/](http://www.dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/). (24 de Julio de 2015).

[www.escolares.net/lenguaje y comunicación](http://www.escolares.net/lenguaje_y_comunicacion). (10 de octubre de 2013).

[www.fcpolit.unr.ar](http://www.fcpolit.unr.ar). (2 de Julio de 2015).

[www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org). (13 de septiembre de 2013). Obtenido de [www.unesco.org](http://www.unesco.org).

[www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=ruiloba](http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=ruiloba)-(4 abril 2017)

[www.rafaelruiloba.blogspot.com/p/obras-del-autor.html](http://www.rafaelruiloba.blogspot.com/p/obras-del-autor.html) (3 agosto 2016)

[www.salesianos.edu](http://www.salesianos.edu). (10 de octubre de 2013).

[www.tedactext.es](http://www.tedactext.es). (11 de Agosto de 2015).

[www.unam.mx](http://www.unam.mx). (15 de octubre de 2013).

[www.unesco.org](http://www.unesco.org). (1 de octubre de 2013).

[www.unesco.org/unesdoc](http://www.unesco.org/unesdoc). (14 de diciembre de 2014).

[www.wikilengua.org](http://www.wikilengua.org). (10 de octubre de 2013).

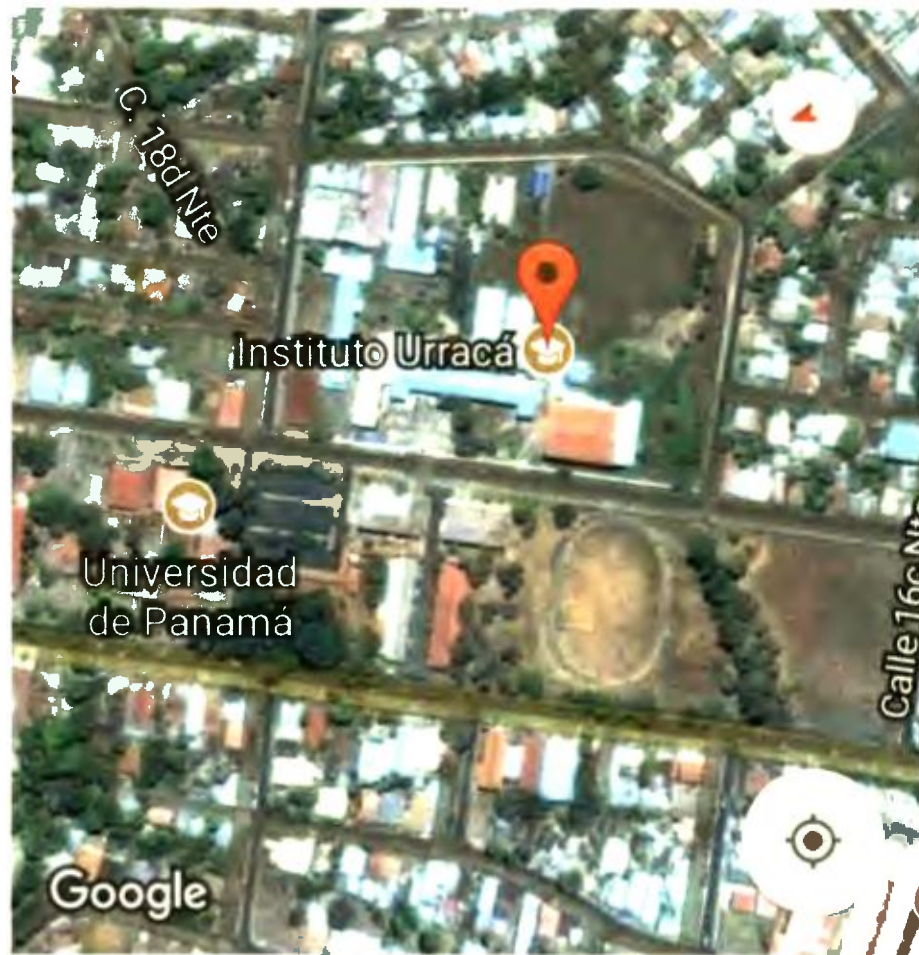
[www.wordreference.com](http://www.wordreference.com). (7 de septiembre de 2015).

[www7.uc.cl/sw\\_educ](http://www7.uc.cl/sw_educ). (7 de septiembre de 2015).

## **ANEXOS**



**Colegio de educación media ubicado en la provincia de Veraguas, distrito de Santiago, corregimiento de San Martín. Alberga 2974 estudiantes distribuidos en tres bachilleres: comercio, ciencias y humanidades.**



Ubicación satelital del Instituto Urracá, provincia de Veraguas, República de Panamá.



**Profesor Rafael Ruiloba Caparroso**

Poeta, narrador, ensayista, crítico literario y profesor universitario panameño, nacido en la ciudad de Panamá el 7 de agosto de 1955. Autor de una brillante producción literaria que progresa con soltura y fluidez a través de los cauces genéricos más variados; está considerado como una de las figuras cimeras de las Letras istmeñas de la segunda mitad del siglo XX.

Hombre de marcado talante humanista, Rafael Ruiloba ha triunfado también en el ámbito de la docencia y la investigación, hasta el extremo de convertirse en uno de los intelectuales más leídos y respetados de su entorno. Filólogo fecundo, ha desplegado su magisterio en las aulas de la Universidad Nacional de Panamá, donde ocupa las cátedras de Literatura Española y de Semiótica, por las que han pasado las principales promociones de filólogos y escritores panameños de finales del siglo XX. En este sentido, puede afirmarse que Rafael Ruiloba es uno de los creadores e intelectuales que más ha influido -tanto por su magisterio teórico como por su dedicación práctica al cultivo de la creación literaria- en la fijación de los postulados temáticos y estilísticos comunes que permiten hablar de una literatura específicamente panameña.

Entre sus textos de crítica e investigación centrados en el hecho literario, conviene destacar los ensayos titulados: *Los perfiles de la crítica literaria en América Latina* (Panamá: Mariano Arosemena/INAC, 1984); *Demetrio Herrera Sevillano. Antología Esencial*

(Panamá: Formato Dieciséis, 1986); *La consideración semiótica de la ideología. (Ideología y comunicación)* (Panamá: LASIC, 1989); *Antígona. El texto de la tragedia* (Panamá: Mariano Arosemena/INAC, 1991).

En su faceta de escritor, Rafael Ruiloba obtuvo un rotundo éxito como narrador merced a la publicación de una recopilación de relatos breves titulada *Vienen de Panamá* (Panamá, 1991), obra que había sido reconocida en 1990 con el galardón literario más prestigioso de la república, el Premio "Ricardo Miró", en su modalidad de cuento. También en 1990 había obtenido el escritor panameño el Premio de Literatura Samuel Lewis Arango, otorgado por la célebre revista cultural *Lotería*, galardón que volvió a recaer en una obra de Ruiloba en la convocatoria de 1995. Recientemente ganó el premio Universidad, en diciembre de 2016. Como novelista ha conseguido un notable éxito de crítica y lectores con *Manosanta*, su primera narración extensa, con la cual ganó otra vez el Premio Miró.

Fuente: <http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=ruiloba-rafael>