

Los procedimientos de cohesión textual gramaticales: una estrategia para su enseñanza en la construcción de textos en la Educación Superior

The grammatical procedures of textual cohesion: a strategy for his teaching at the construction of texts in Higher Education

Ana Irma Nogueras Planas¹ (anoquerasp@udg.co.cu)

Resumen

En el presente trabajo se da respuesta a una problemática de la enseñanza de la lengua materna en el nivel universitario: el insuficiente desarrollo de la competencia para construir textos escritos. Para solucionarla se aporta una estrategia didáctica que favorece el uso de los procedimientos de cohesión textual, necesarios para producir textos coherentes. El empleo de métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo; empíricos: observación, prueba pedagógica y el experimento, así como los estadísticos, permitieron obtener los siguientes resultados: el diagnóstico del problema y la estrategia didáctica, cuya efectividad se comprobó a través de un pre-experimento pedagógico. Se lograron avances significativos en las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto escrito, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual.

Palabras claves: competencia, estrategia, procedimientos de cohesión, construcción de textos

Abstract

In the present work it answers to problems of the teaching of the mother tongue in the university level: the insufficient development of the competition to construct written texts. To solve it, a didactic strategy favors that the use of the procedures of textual cohesion, necessary to produce coherent text, is proposed. The use of theoretic methods: analytical synthetic, inductive deductive; empiricists: observation, pedagogic proof, and the experiment, the same way that the statisticians allowed obtaining the following results: the diagnosis of the problem and the didactic strategy, whose effectiveness it was checked through a pedagogic pre-experiment. They got significant advances in the pragmatic dimensions, semantics and syntactic of the text written, as from the use of the procedures of textual cohesion.

Key words: Competition, strategy, procedures of cohesion, construction of texts

Introducción

El proceso de escritura reviste una importancia capital en los diferentes niveles de enseñanza, pues la actividad intelectual de docentes y estudiantes se traduce en textos escritos. Sin embargo, las investigaciones que se desarrollan a escala universal reportan la existencia de dificultades en el referido proceso.

Esta problemática ha sido estudiada por diversos investigadores Castelló y Monereo (2000); Domínguez (2003); Nogueras (2009); Domínguez y González (2010), quienes

¹ Doctor en Ciencias. Profesor Titular. Universidad de Granma. Cuba.

han elaborado teorías, enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura. En los modelos actuales se analiza la actividad de escritura centrada en el producto, el proceso y el contexto, pero en ellos no siempre se tiene en cuenta que la construcción del texto escrito implica tanto el dominio de las reglas gramaticales, que se adquieren mediante el estudio de la gramática, como de las tipologías textuales que se aprenden en el proceso de comprensión.

Precisamente, con el surgimiento de la Lingüística del Texto se introducen con mayor fuerza en los estudios sobre el texto las categorías coherencia y cohesión como propiedades que lo caracterizan. El estudio de la cohesión, en particular, resulta valioso para el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos porque a medida que el estudiante se socializa asume roles más complejos que exigen el conocimiento de formas de interacción más elaboradas y medios lingüísticos variados.

Los estudios realizados acerca de la escritura, y de manera particular sobre los procedimientos de cohesión textual, "no permiten revelar un sistema de relaciones esenciales que favorezca la integración de la gramática, la comprensión y construcción de textos, así como las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica que conforman el texto" (Nogueras, 2009, p.3). De ahí la necesidad de continuar aportando estrategias para enseñar a utilizar los procedimientos cohesivos de la lengua en función del logro de la competencia de construcción de textos escritos.

Por lo expuesto, se propone una estrategia didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión gramaticales (anáfora y conexión), que favorece el desarrollo de la referida competencia en los estudiantes de la carrera Español-Literatura de la Universidad de Granma, Cuba.

Estado actual de la enseñanza de la construcción de textos escritos en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura de la Universidad de Granma

En el nivel universitario debe lograrse que los estudiantes alcancen un nivel de expresión escrita, caracterizado por el empleo de los recursos léxicos, gramaticales y estilísticos, en dependencia de las situaciones en que interactúan. De igual modo, hay que favorecer la formación de intereses hacia el empleo de la escritura con diferentes intenciones y propósitos. Sin embargo, la experiencia profesional de la autora de este trabajo, permite afirmar que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, de la Universidad de Granma, no poseen las competencias necesarias para la construcción de textos escritos. Ello obedece a las siguientes causas:

- la escritura se centra en los productos logrados por los estudiantes y no en los procesos involucrados en ella;
- la escritura es ocasional y su aprendizaje no se encuentra sistematizado en los programas de las asignaturas del Plan de Estudio;
- la enseñanza de la escritura no incluye, por lo general, actividades como la presentación de modelos por parte del profesor;

- no se crean suficientes situaciones de escritura que permitan a los estudiantes asumir roles comunicativos y construir textos en correspondencia con esa situación;
- es insuficiente la integración de la gramática a los procesos de comprensión y construcción de textos;
- es limitada la sistematización del análisis mediante la descripción comunicativo-funcional del texto, de modo que se integren las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica que lo conforman, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

Los procedimientos de cohesión textual gramaticales revelan las dimensiones que intervienen en la descripción componencial o constitutiva del texto. Su uso se relaciona con la situación comunicativa en que se ha producido el texto, con la intención y finalidad que llevó a su autor a construirlo. Además, establecen las relaciones lógicas entre sus proposiciones temáticas.

Para garantizar su uso correcto en la construcción de textos escritos, se requiere una reorientación de su enseñanza a la luz del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, Roméu (2003); ello propicia su análisis en diversas tipologías textuales para descubrir su funcionalidad, hasta la utilización en la escritura.

Estrategia didáctica para la enseñanza de los procedimientos de cohesión textual

Debido a la necesidad de lograr la competencia de construcción de textos escritos, a partir del uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales (anáfora y conexión) en las diferentes tipologías textuales, se diseña una estrategia didáctica.

Según Lima (2012), “la estrategia didáctica es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela” (p.159).

La estrategia didáctica que se propone es considerada como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos, que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos, de manera que los estudiantes apliquen estrategias cognitivas y metacognitivas, relacionadas no solo con el contenido del tema sobre el cual va a escribir y la situación discursiva concreta, sino también con el proceso de planificación y gestión del texto, así como con el control y regulación del propio proceso de escritura.

En su elaboración se han tenido en cuenta los principios científico-didácticos que sustentan la metodología de la enseñanza de la lengua materna. Matos y Hernández (1999)

- Utilización de la relación cíclica y en espiral entre los contenidos lingüísticos y su práctica social.
- Identificación de la unidad significativo-formal entre los constituyentes del texto.
- Aplicación del enfoque sistémico en el análisis del texto como una macroestructura formal significativa.

- Comprensión de la competencia lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica como dimensiones de la competencia comunicativa.
- Aplicación del tratamiento científico-metodológico del contenido atendiendo al trabajo con textos en diferentes estilos funcionales.

La estrategia tiene en cuenta los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos. Los objetivos están dirigidos a la construcción de textos escritos, utilizando la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual. Los contenidos se refieren a los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones relacionados con la realización de procesamientos textuales que permiten describir y explicar la funcionalidad de estos procedimientos, teniendo en cuenta la intención comunicativa y el contexto donde se producen los textos.

Se priorizan los métodos de enseñanza heurísticos, problémicos e investigativos, de modo que se propicie la interacción y el trabajo independiente de los estudiantes. Se utilizan procedimientos variados que favorecen el desarrollo de habilidades como: toma de notas, elaboración de cuadros sinópticos y esquemas, planes de redacción. Los medios auxiliares consisten en textos auténticos, escritos en diferentes estilos funcionales, a fin de mostrar a los estudiantes su variedad de uso. La evaluación asume las variantes de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

La estrategia está conformada por etapas, ordenadas de una manera lógica, de modo que permiten cumplir el objetivo para el cual se diseña.

ETAPA 1. Diagnóstico del nivel de competencia de construcción de textos escritos de los estudiantes

Objetivo. Evaluar el nivel de competencia de construcción de textos escritos de los estudiantes de la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Granma.

En esta etapa se determinan las dimensiones e indicadores para el diagnóstico. Para ello se define la competencia de construcción de textos escritos como el sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten al estudiante planificar, textualizar y revisar la actividad verbal escrita, según las dimensiones pragmática, semántica y sintáctica del texto, para alcanzar un objetivo previamente fijado, en diferentes contextos socioculturales de comunicación. Nogueras (2009)

El procesamiento de las redacciones se hará sobre la base de las siguientes dimensiones e indicadores.

Dimensión pragmática. Evalúa el uso de la anáfora y la conexión en su relación con el contexto y la intención comunicativa del autor del texto.

Indicadores: correspondencia entre el tipo de texto y la intención comunicativa, determinación de los elementos de la situación comunicativa (intención, tiempo, lugar, relaciones entre los participantes).

Dimensión semántica. Evalúa los significados de las expresiones lingüísticas, lo que el autor quiere significar sobre el referente seleccionado.

Indicadores: ajuste al tema, ordenamiento lógico de las ideas.

Dimensión sintáctica. Evalúa el uso de la anáfora y la conexión en función de expresar el tema, la intención comunicativa del autor y la estructuración sintáctica del texto.

Indicadores: uso de la anáfora y la conexión, estructuración del texto según la forma elocutiva empleada, uso de signos de puntuación.

Para el diagnóstico del nivel de competencia de construcción de textos escritos, se proponen los siguientes instrumentos:

- pruebas de cierre gramatical: consisten en presentar textos a los que se les mutilan los enlaces objeto de estudio, es decir, textos cuya estructura sintáctica es abierta y debe ser cerrada con pronombres personales en función anafórica y conectores. Estas pruebas brindan la posibilidad de captar relaciones entre los elementos del texto para crear la unidad del enunciado. El mensaje implícito en el contenido actúa como un medio facilitador de la mediación sintáctica.
- ejercicio de composición libre: los estudiantes deben seleccionar un tema de su interés y a partir de él construir un texto.

ETAPA 2. Planificación de las actividades

Objetivo. Diseñar las actividades que favorecen la construcción de los conocimientos sobre los procedimientos de cohesión textual gramaticales.

En esta etapa se diseñan actividades dirigidas a:

1. actualizar conocimientos previos sobre los pronombres personales y la conjunción;
2. caracterizar la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual;
3. ejercitar el contenido relacionado con los procedimientos de cohesión textual, de modo que se logre su consolidación y organización;
4. procesar textos modelo;
5. utilizar los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos.

ETAPA 3. Ejecución de las actividades

Objetivo. Ejecutar las actividades diseñadas para el uso de los procedimientos de cohesión textual gramaticales en la construcción de textos escritos.

Para caracterizar la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión, se parte del conocimiento previo que tienen los estudiantes sobre los pronombres personales y conjunciones. Cuando se estudian los pronombres personales de tercera, se hace notar su función dentro del texto, pues retoman un antecedente textual con el cual establecen concordancia de género y número. Para entender su significado se recurre a la mención previa. Este enfoque permite caracterizarlos como un procedimiento que recibe el nombre de anáfora y el pronombre funciona como un anáforo o sustituto gramatical.

Al estudiar las conjunciones, se enfatiza en que cuando ponen en relación globalmente las oraciones y párrafos, aportándoles diversos matices, según sus significados, funcionan como un procedimiento de cohesión: la conexión y reciben el nombre de conectores, los cuales constituyen nexos esencialmente lógicos.

Para ejercitar el contenido se aplican estrategias cognitivas (de repaso, de elaboración y de organización).

Estrategias de repaso: subrayar el procedimiento de cohesión textual en textos dados, completar frases o textos mutilados con nexos determinados, sustituir nexos por otros en frases y textos.

Estrategias de elaboración: utilizar palabras claves, abreviaturas y recursos mnémicos para fijar el contenido relacionado con los procedimientos de cohesión textual.

Estrategias de organización: elaborar resúmenes en forma de esquema y cuadro sinóptico, de modo que se jerarquice el contenido y se establezcan sus vínculos y relaciones; clasificar y agrupar los conectores por su significado, de modo que se facilite su aprendizaje.

El procesamiento del texto modelo tiene como objetivo que el estudiante se apropie de la funcionalidad de la anáfora y la conexión como procedimientos de cohesión textual. Los textos modelo seleccionados se procesan a partir de las dimensiones que conforman el texto.

Preguntas como las siguientes permiten guiar el procesamiento del texto modelo: ¿para qué se produce el texto?, ¿cómo está estructurado el texto?, ¿a quién va dirigido el texto?, ¿dónde se produce el texto?, ¿cuál es la intención comunicativa del autor?, ¿cuál es el tema abordado?, ¿cuáles son las ideas fundamentales del texto?, ¿cómo están organizadas esas ideas?, ¿cuáles son los procedimientos de cohesión utilizados para relacionar las ideas?

Con respecto al uso de la anáfora y la conexión, el estudiante debe descubrir el valor que adquieren estos procedimientos en el texto, a través de una descripción lingüístico-, comunicativo-funcional. Para ello delimita las oraciones gramaticales que lo conforman; reconoce el nexo o clase de palabra que funciona como procedimiento de cohesión textual, la ubica en la oración gramatical e identifica la función que realiza y su correspondencia con la intención comunicativa. En el caso de la anáfora precisa cuál es su antecedente y por qué se ha utilizado; en la conexión se determinan las oraciones relacionadas y el significado que les aporta el conector.

La captación de la anáfora y la conexión es necesaria para acceder a un nivel elemental de comprensión lectora, como es determinar el tema del texto y su estructura semántica, pues en la en la comprensión se va desde las pistas lingüísticas en la superficie del texto a la coherencia profunda. Esta relación entre la forma, contenido y contexto permite descubrir el papel que desempeña cada procedimiento de cohesión en la construcción de las dimensiones del texto. De este modo se aplica el enfoque sistémico en el análisis del texto como una macroestructura formal significativa.

El estudiante aplica estrategias cognitivas (de organización y de focalización) y metacognitivas (planificación, regulación y evaluación).

Estrategias de organización: organizar o dar un nuevo orden a la información.

Estrategias de focalización: procesar las características pragmáticas, semánticas y sintácticas del texto.

Estrategias de planificación: planificar lo que se desea procesar en el texto.

Estrategias de regulación: reflexionar sobre el cumplimiento del objetivo propuesto.

Estrategias de evaluación: valorar el uso de los procedimientos de cohesión en el texto procesado.

Después de haber realizado el procesamiento del texto modelo, los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos sobre los procedimientos de cohesión en la construcción del texto escrito. Para ello el docente crea situaciones de escritura que los motivan hacia el proceso de redacción. Es necesario poner a los estudiantes en situaciones comunicativas reales, que los obliguen a adecuar su texto a ellas y en las que la escritura muestre su capacidad para lograr efectos en los receptores.

La creación de la situación de escritura favorece el desarrollo de las siguientes estrategias: de planificación y organización del contenido, estrategias para la transcripción y para la edición final del texto escrito.

Estrategias para la planificación: elegir un tema entre varios seleccionados inicialmente, obtener información en torno al tema, identificar el receptor del tema, definir la intención y finalidad de la redacción.

Estrategias para la organización del contenido: confeccionar mapas y esquemas, clasificar y jerarquizar la información, seleccionar la estructura textual en correspondencia con el tema, ordenar las ideas según las distintas partes que conforman el texto, seleccionar los procedimientos de cohesión en función del tema, tipo de texto, intención y situación comunicativa.

Estrategias para la transcripción: despertar en la audiencia el interés por el tema, transformar en textos las ideas, textualizar según los mapas y esquemas elaborados, seleccionar la base textual dominante en el texto, utilizar los procedimientos para cohesionar las ideas en el texto, escribir según la intención y la situación comunicativa.

Estrategias para la edición: releer el texto y detenerse para plantearse interrogantes sobre las insuficiencias del texto, auto-evaluar la estructura del texto, sustituir los conectores y recursos anafóricos que se repiten innecesariamente en el texto.

ETAPA 3. Control del proceso.

Objetivo. Comprobar la efectividad de la estrategia diseñada para la enseñanza-aprendizaje de los procedimientos de cohesión textual en función de la construcción de textos escritos.

En esta etapa se controlan las acciones que se ejecutan en las etapas anteriores: si en la planificación se ha tenido en cuenta el diagnóstico inicial; si el contenido de aprendizaje que se introduce es significativo para los estudiantes y contribuye a solucionar los problemas que se presentan en la construcción de textos escritos y si las actividades que se sugieren para el uso de los procedimientos de cohesión permiten desarrollar la competencia de construcción de textos escritos en los estudiantes.

Resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia didáctica

Para comprobar la efectividad de la estrategia didáctica, se orientó un ejercicio de composición de un texto narrativo. La muestra estuvo integrada por 30 estudiantes del primer año de la carrera Español-Literatura de la Universidad de Granma. A continuación se presentan los resultados obtenidos en las dimensiones propuestas.

En la dimensión pragmática se evidenció correspondencia total entre la intención comunicativa y el tipo de texto redactado. El lenguaje utilizado se adecuó a las exigencias de los destinatarios del texto (los propios estudiantes) y a las características de los autores.

En la dimensión semántica se corroboró el ajuste al tema y su mantenimiento a lo largo de la historia narrada; esto demostró que los estudiantes fueron capaces de activar en su memoria las ideas para luego organizarlas de acuerdo con su planificación y transcribirlas según el código lingüístico.

Con respecto a la dimensión sintáctica los logros fueron significativos. Se evidenció un aumento en la variedad de distintos tipos de conectores. El uso de la conexión por tipos de conectores se comportó de la siguiente forma:

Conexión aditiva: se notó un avance significativo en el uso de los conectores aditivos. El conector *'y'* sigue siendo el de mayor uso por parte de los estudiantes (se registró en el 100% de los textos), pero no se observó su uso indiscriminado, pues se utilizaron con frecuencia *'además'*, *'también'*, lo que evidenció el dominio de los diferentes conectores que existen en la lengua para expresar suma, adición. En 11 textos, para el 22,2%, se utilizó el conector *'y'* para reiterar o enfatizar la acción realizada por el personaje: miró y miró, caminó y caminó, corrió y corrió. Fue empleado incorrectamente en un texto.

Conexión adversativa: en este grupo *'pero'* fue el conector más utilizado (30 textos para el 100%). Este conector se usó incorrectamente en dos textos. Se incrementó el uso de *'sino'* (30 textos para el 100%) y *'sin embargo'* (25 textos para el 83,33%). Estos datos demostraron que los estudiantes fueron capaces de establecer relaciones de oposición dentro del texto.

Conexión causal: el conector *'porque'* fue registrado en el 100% de los textos, debido a la necesidad de explicar las causas que condujeron a que la muchacha de la historia narrada anduviese sola, descalza y con la cabeza descubierta en una noche oscura. Este conector fue intercambiado con frecuencia por *'pues'*, el cual se encontró en 28 textos para el 93,33%.

Conexión consecutiva: los estudiantes también se refirieron en sus textos a las consecuencias que provocó la actuación de los personajes; de ahí que usaran *'por eso'* (30 textos para el 100%), y *'por tanto'* (20 textos para el 66,66%). Solo en dos textos se constató el uso de *'por ende'*.

Conexión temporal: en las historias narradas los hechos se sucedieron de manera cronológica; de ahí el uso de los conectores *'después'* (27 textos para el 90%), *'luego'* (25 textos para el 83,33%). Además se utilizó *'cuando'* en 25 textos para el 83,33%.

Este resultado mostró avances en la competencia lingüística de los estudiantes: variedad en la selección de los conectores pertenecientes al mismo grupo, así como

una mayor cantidad de conectores en la redacción, lo que demostró fluidez y la presencia de un pensamiento flexible en los estudiantes.

La anáfora como procedimiento cohesivo fue utilizada por el 100% de los estudiantes. Se usó incorrectamente en cinco textos; en tres, de forma incompleta, pues el referente o antecedente no pudo ser identificado en el texto y en dos errónea, debido a que múltiples referentes se identificaron en el texto; por tanto, hicieron el marcador ambiguo.

En los textos se utilizó con mayor frecuencia el anáfora 'ella' porque el personaje protagónico era femenino; se registró en el 100% de los textos. El anáfora 'la', referido a la muchacha se utilizó en 25 textos para el 83,33%. Fueron empleados también 'le', 27 textos para el 90%, fundamentalmente en el diálogo y 'él' (25 textos para el 83,33%) sustituyendo el nombre del personaje masculino introducido en la narración. En algunas narraciones no se utilizaron los anáforas 'ella' y 'él', pues se utilizaron nombres para sus personajes, los cuales fueron sustituidos por sustantivos como: la joven, el joven, el chico, el muchacho.

El tipo de texto seleccionado ofreció posibilidades para utilizar los procedimientos de cohesión objeto de estudio. La complejidad de la estructura de la historia narrada influyó en los recursos cohesivos usados en esa historia. Los estudiantes demostraron avances significativos en el desarrollo de la competencia de construcción de textos escritos. Fueron capaces de establecer relaciones semánticas entre las oraciones que conforman el texto, de modo más preciso, exacto y adecuado debido al uso de los conectores que relacionaron explícitamente los hechos y permitieron estructurar la historia a nivel local, facilitando su comprensión.

Los conectores utilizados se correspondieron con la estructura textual y la intención comunicativa del texto. El dominio de la estructura de los hechos permitió a los estudiantes establecer la cohesión lingüística y, por tanto, lograr la coherencia estructural al producir la narración. Los textos fueron estructurados correctamente, aunque se observan insuficiencias en la delimitación de los párrafos.

Por los resultados expuestos es posible afirmar que un número significativo de estudiantes de la muestra seleccionada demostró dominio de las estrategias discursivas apropiadas que les permiten construir macroestructuras adecuadas para textos narrativos, relacionando elementos pragmáticos, semánticos y sintácticos. Poseen los conocimientos, capacidades y habilidades comprendidos dentro de la competencia de construcción de textos escritos, por lo que se les considera como escritores con un nivel satisfactorio de competencia de construcción de textos escritos.

Conclusiones

La estrategia didáctica que favorece el uso de los procedimientos de cohesión textual, se operacionaliza a través de etapas que permiten articular la lógica del proceso de construcción de textos escritos al definir las acciones y estrategias cognitivas y metacognitivas que debe desarrollar el estudiante en cada una de ellas.

La estrategia didáctica propuesta responde al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua materna, por lo que favorece, a partir de la creación de situaciones de escritura, el desarrollo de la competencia de construcción de

textos escritos en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura.

Los resultados obtenidos después de la instrumentación de la estrategia en la práctica educativa, a partir de un pre-experimento realizado en el primer año de la carrera Español-Literatura en la Universidad de Granma, demostraron su validez para alcanzar avances en la competencia de construcción de textos escritos de los referidos estudiantes.

Referencias

Castelló, M. y Monereo, C. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En Monereo, C. (Ed.) *Estrategias de aprendizaje* (pp. 147-184). Madrid, España: Aprendizaje Visor.

Domínguez, I. (2007). Acerca de la construcción de textos escritos y su enseñanza. En A. Roméu, (Ed.). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 219-254). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Domínguez, I. y González, A. (2010). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos desde las diferentes áreas curriculares a partir de una perspectiva integradora. En J.R. Montaña y A.M. Abello (Eds.) (*Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 213-295). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Lima, A. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Hernández, V. y Matos, E. (1999). Enfoque funcional de la competencia comunicativa. En R. Mañalich (Ed.) *Taller de la palabra* (pp. 51-54). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Nogueras, A. I. (2009). *Modelo didáctico de procedimientos de cohesión textual en la construcción de textos escritos en séptimo grado* (tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José Martí, Camagüey, Cuba.

Roméu, A. (Comp). (2003). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.