

**LA AUTORREVISIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ¿URGENCIA PEDAGÓGICA YA RESUELTA?**AUTORES: Mildrey Caridad Clavel Meralla <sup>1</sup>Inés Bárbara Aguiar Márquez <sup>2</sup>DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: ([mclavelmeralla@gmail.com](mailto:mclavelmeralla@gmail.com))

Fecha de recepción: 10/05/2021

Fecha de aceptación: 23/12/2021

**RESUMEN**

La enseñanza y el aprendizaje del proceso de construcción de textos en las clases de lengua constituye todavía un problema a resolver, pero, aún más, lo es sobre quién debe revisar y si es posible autorrevisarse. Por tanto, esta investigación tiene como objetivo valorar los referentes teóricos y metodológicos sobre el proceso de autorrevisión de textos escritos, el papel que juega esta como parte del proceso de enseñanza - aprendizaje de la construcción textual y presentar los resultados de la validación de un sistema de guías de autorrevisión que ha sido aplicada a los estudiantes de onceno, duodécimo grado, instrumento factible para lograr autonomía en los estudiantes. Para ello se partió de los siguientes cuestionamientos: ¿cuáles son los conocimientos y habilidades de los estudiantes para autorrevisar su escritura?, ¿cuáles son los métodos o procedimientos asumidos por los profesores para enseñar a los estudiantes autorrevisarse sus textos escritos?, ¿cuáles son las barreras que encuentran los estudiantes en este tipo de ejercicio?, y ¿cuáles son las barreras que encuentran los profesores para enseñar a los estudiantes a autorrevisarse? ¿Cuán importante es enseñar y aprender autorrevisarse en tiempos en los que la educación, producto de la pandemia, es virtual o a distancia?

PALABRAS CLAVE: autorrevisión; proceso; interdisciplinario; textos escritos.

**THE SELF-REVIEW OF WRITTEN TEXTS: PEDAGOGICAL URGENCY ALREADY SOLVED?****ABSTRACT**

Teaching and learning the process of text construction in language classes is still a problem to be solved, but, even more so, it is about who should review and if it is possible to self-review. Therefore, this research aims to assess the theoretical and methodological references on the self-review process of written texts, the role that this plays as part of the teaching-learning process of textual construction and present the results of the validation of a system of self-review guides that have been applied to eleventh and twelfth grade students, a feasible instrument to achieve

---

<sup>1</sup>Dirección Provincial de Educación Artemisa. Email: [mclavelmeralla@gmail.com](mailto:mclavelmeralla@gmail.com)

<sup>2</sup>Profesora Auxiliar Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Artemisa. Email: [ines718@nauta.cu](mailto:ines718@nauta.cu)

autonomy in students. To do this, the following questions were started: what are the students' knowledge and abilities to self-check their writing? What are the methods or procedures assumed by teachers to teach students to self-check their written texts? The barriers that students encounter in this type of exercise, and what are the barriers that teachers encounter to teach students to self-check? How important is it to teach and learn to self-review in times when education, a product of the pandemic, is virtual or at a distance?

**KEYWORDS:** self-review; process; interdisciplinary; written texts.

## **INTRODUCCIÓN**

Según Jiménez (2012), “El proceso de construcción de textos escritos constituye un acto comunicativo importante en la sociedad, porque toda persona, en su interacción constante con sus semejantes, necesita expresar, de forma oral o escrita, sus conocimientos, convicciones, opiniones y sentimientos. Este proceso de significación, en el ámbito escolar, se convierte en un instrumento potente de cognición y comunicación” (Jiménez, 2012: 1). .

Pero esta urgencia social, a pesar de todas las investigaciones que se han realizado, aún no se ha solucionado. Esta situación se percata reiteradamente a la hora de revisar lo que escriben los estudiantes. Muchas veces en clases y en conversaciones con sus profesores, expresan que sufren ante una hoja en blanco, no sienten motivación para escribir y que es el profesor el único que debe revisar lo que escriben. Sobre cómo seguir el proceso de escribir se ha investigado en Cuba de forma suficiente y todavía se sigue, sin embargo, ¿qué se dice sobre la necesidad de autorrevisarse? ¿Por qué constituye una urgencia pedagógica el orientar desde las clases la autorrevisión?

Revisar lo escrito o autorrevisarse, en su más simple expresión, se puede definir como aquella acción de revisar uno mismo su propio texto. (Diccionario de la Lengua Española, Vigésima Tercera Edición, 2014), sin embargo, va más allá de eso porque como parte de la escritura es - proceso y subproceso. Esta etapa, fase, operación, acción, según la conceptualización asumida por cada uno de los estudiosos del tema sucede durante el proceso de construcción de textos escritos, pues siempre quien escribe debe darse la oportunidad de autorrevisarse y autocorregirse, si lo considera necesario.

Entre los objetivos generales, de los egresados de la Educación Preuniversitaria y los estudiantes de la especialidad de Pedagogía- Psicología se encuentra que se comuniquen por escrito con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección, además demuestren en la escritura plena independencia cognoscitiva. Sin embargo, los resultados de los exámenes finales de undécimo y duodécimo grado; así como en las pruebas de ingreso a la Educación Superior en estudios realizados entre los años 2012 y 2019, han evidenciado que existen dificultades en esta habilidad pues los educandos, fundamentalmente en la pregunta de redacción no logran resolver sus deficiencias y tienen varios tropiezos en este sentido; problemática que continúa así, en las redacciones de los estudiantes que matriculan la carrera de Pedagogía Psicología en la Universidad de Artemisa.

Muchas han sido las causas que explican tales resultados, entre ellas, que los educandos presentan carencias en la dimensión semántica del texto, la falta de progresión temática y la

insuficiencia e incoherencia de las ideas; de la sintáctica, la delimitación incorrecta de oraciones y párrafos, los errores de concordancia entre las palabras y el empleo incorrecto de las categorías gramaticales; así como el empleo inadecuado de marcadores discursivos; y de la pragmática, la falta de ajuste al contexto exigido en la situación comunicativa propuesta.

Teniendo en cuenta esta situación detectada, las autoras se propusieron indagar sobre las posibles causas de esta problemática, y para ello realizaron visitas a las preparaciones metodológicas colectivas e individuales, reuniones de las comisiones de asignatura municipal; así como clases de esta asignatura a los docentes de la Educación Preuniversitaria de la provincia Artemisa. En estas observaciones, se ha evidenciado que los docentes, en primer lugar, conciben una sola clase en el sistema de una unidad para la autorrevisión de textos escritos por los educandos. En segundo lugar, se pudo constatar que al orientar como parte del proceso de construcción de textos escritos, la autorrevisión de estos por parte de los educandos, no se propicia que las actividades de autorrevisión sean para descubrir y rectificar sus propios errores, sino que en la mayoría de los casos, son los docentes los que corrigen sus dificultades.

En tercer lugar, ha sido ínfimo el número de actividades metodológicas dirigidas por los metodólogos municipales de Español. Literatura a la demostración de cómo diseñar las clases de autorrevisión de textos escritos desde la comisión de asignatura. Añadir, que la problemática no constituye una mirada interdisciplinaria. Esta situación pudiera, tal vez, estar provocando que la mayoría de los educandos no sepan distinguir en qué se equivocan, por qué y cómo corregir sus errores, mejor prefieren que el docente sea quien les revise y les corrija, generalmente cuando terminan el producto (redacción final); así como no se motivan cuando tienen que hacer varias versiones de su texto y no perciben por qué deben autorrevisarse constantemente.

Ante estos problemas, disímiles han sido las investigaciones, pero resulta significativo y sostén de este estudio para esta investigación la siguiente idea en relación con el proceso de construcción de textos cuando se plantea “(...) ayudarlos a determinar sus propios errores y atender los procesos que le generen más dificultad (...)” (Nueva Escuela, 1995:37), es decir, que la mirada en este artículo se centra en que se hace necesario que el estudiante aprenda a detectar y corregir sus errores. Esto no significa que el docente no tenga participación en ello, por el contrario, “El alumno debe aprender un método para corregirse (Cassany, 1993:28,66), pero no al final del proceso, por tanto, de lo que se trata entonces es de comprender que el proceso de autorrevisión es de todos, que es recursivo y diferenciado. Definirlo se escapa de nuestras posibilidades porque tiene la fuerza de aquello que no logra ser nunca del todo, de lo que siempre se mueve y jamás termina (proceso continuo), nunca diremos hasta aquí.

La autorrevisión es un proceso no acabado, porque siempre volvemos sobre el escrito y encontramos algo nuevo que no habíamos visto antes. Definir este proceso sería matarlo, por eso contentémonos en este artículo con seguir sus huellas, en la búsqueda de respuesta a cuáles son los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de autorrevisión de textos escritos, cómo ha sido su enseñanza en la asignatura Español – Literatura en la Educación Preuniversitaria y hasta qué punto ha tenido una continuidad de trabajo con los futuros profesionales de la especialidad de Pedagogía - Psicología de la Universidad de Artemisa

## **DESARROLLO**

La autorrevisión de textos como parte del proceso de construcción de textos escritos: breves referentes teóricos.

El proceso de construcción de textos escritos atraviesa por diferentes etapas según varias investigaciones. En dicho proceso, para algunos estudiosos del tema, el término “autorrevisión” es visto como proceso, para otros - subproceso, comprobación, herramienta, operación, procedimiento y habilidad. En fin, lo que si resulta estimulante es comprender que la palabra ha sido motivo de preocupación y ocupación para la ciencia.

El vocablo “autorrevisión”, está formado por el prefijo (auto) tal como se entiende hoy, viene del griego “auro” (auto), elemento. compos. Significa “propio” o “por uno mismo” y revisar (infinitivo) del latín “revisio”, onis, acción de revisar. Si se analiza esta definición es evidente que se hace referencia a la acción de revisarse una persona su propio texto. Diríamos que la posibilidad, capacidad, habilidad que tiene todo ser humano de revisar y corregirse lo que escribe. Alzola (1971) refiere la inconformidad que debe sentir el estudiante con el error y más adelante entre las etapas de la construcción sitúa la autocrítica funcional, entendida esta como ese momento para determinar logros y dificultades presentadas en la escritura, la necesidad de enseñar a criticar y hasta propone como ejercicio la lectura en voz alta del escrito, es decir, que sin nombrar el término está planteando la necesidad de enseñar procedimientos de autorrevisión.

Por su parte Pers (1976) propone dos momentos, primero realizar la corrección colectiva e individual del texto final y no como proceso seguido, limitación que estuvo latente por muchos años, incluso desde la antigüedad, el maestro dio importancia primordial a lo que resultaba de las tareas de escritura que el impusiera a los estudiantes. Es importante destacar cómo es aceptado el valor que este autor da al control de la redacción, plantea que los educandos desarrollan capacidades para juzgar, mediante la utilización de criterios en función de la utilización de elementos válidos para valorar y corregir.

En relación con la corrección individual se acerca muchísimo al motivo de esta investigación, pues propone dos variantes de trabajo: en una el maestro revisa los textos y rectifica los errores, les devuelve a los alumnos los trabajos y analiza con ellos las dificultades detectadas. Pero, por qué es el maestro quién revisa, hasta qué punto ese estudiante aprende a descubrir sus errores y corregirlos. Si los estudiantes de undécimo y duodécimo grado han transitado una Educación Primaria y Secundaria por qué no logran revisar sus propios escritos ¿Quién los enseña a ello? ¿Cómo hacerlo? A esta y otras interrogantes este autor no ofrece respuesta desde su investigación.

En el segundo momento o etapa, el profesor también marca los errores con símbolos (García Pers, 1976:169). Como se puede observar, en las dos variantes se privilegia el trabajo correctivo, pero por parte del profesor y solo al final (producto), los estudiantes escriben en limpio sus composiciones. De este modelo solo estamos de acuerdo con la intervención del estudiante en su escrito, esa actitud de corregirse su propio texto, no obstante, con la incertidumbre de saber qué elementos semánticos, sintácticos y pragmáticos se va a corregir, si los conoce, si durante el proceso se realiza un trabajo preventivo – correctivo o es solo al final (cuando ya está el resultado o producto).

Torezano (2016) plantea que la autorrevisión es una herramienta de evaluación y aprendizaje. Refiere además, que constituye un procedimiento porque permite determinar la efectividad para

promover una mejora de los textos y valorar su utilidad. Desde esta conceptualización es primordial el valor que la autora apunta a la autorrevisión como instrumento de aprendizaje y mejora. Roméu (1987, 1999, 2001) ya define en sus investigaciones la autorrevisión como una comprobación de la correspondencia de los resultados con los objetivos propuestos en la planificación. Ella refiere que cuando se construye un texto, se llevan a cabo simultáneamente tareas globales y locales, que exigen responder a la vez a múltiples exigencias, cada una de las cuales incide en el producto final (Roméu, 2000:10).

El desarrollo de la construcción requiere de habilidades y estrategias a diferentes niveles de procesamiento. Si se es experto, se han desarrollado estrategias, para afrontar las exigencias que impone la construcción, oral o escrita, entre las cuales está la automatización de habilidades que permiten distribuir el tiempo eficientemente. En esta definición es elemental el valor que tiene durante el proceso de escritura que se lleven a cabo tareas globales y locales, que exigen responder a la vez a múltiples exigencias, cada una de las cuales incide en el producto final. Observemos como hay sin plantearlo una mirada aquellos procedimientos que el estudiante realiza en su proceso de autorrevisión y este es visto durante todo el proceso de escritura.

Rohman y Wlecke (1964) y Smith, enuncian las fases para su realización: preescritura, escritura y reescritura. En la preescritura incluyen la motivación y la planificación, es una fase para seleccionar el tema, definir la situación comunicativa, y buscar información sobre el referente. En esta fase se elaboran los borradores o textos previos que pueden adquirir diversas formas: enunciados, gráficos, mapas conceptuales y párrafos. La escritura es la puesta en texto o sea, ampliar los borradores, considerar la situación comunicativa, revisar los aspectos formales y de contenido, releer y analizar, es una fase de constantes cambios. Este autor incluye en la fase de reescritura la autorrevisión, la autocorrección y la valoración del colectivo, en ella se verifica el ajuste a la situación comunicativa, se controla y cambia lo inadecuado, esta fase exige una actitud reflexiva y crítica para autorrevisar.

Por otra parte, en el modelo propuesto por Flower y Hayes (1980) se distinguen tres procesos en la construcción de textos escritos: planificación, textualización o puesta en texto y revisión. Este autor plantea que, al escribir, se debe planificar (generar ideas, organizarlas y plantearse un objetivo), textualizar (ejecutar lo planificado en borradores como versiones o textos intermedios) y revisar constantemente el proceso seguido hasta lograr un producto acabado. Es decir, que, aunque en este modelo no se declara como término la autorrevisión, sí se reafirma esa revisión constante del proceso seguido. Pero ¿quiénes revisan sus textos? ¿Solo el docente o los educandos se podrán revisar ellos mismos sus escritos?

Domínguez (2010) refiere en su investigación un modelo que considera como operaciones principales que configuran el proceso:

La planificación, que consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de la producción. Esta operación consta, a su vez, de tres subprocesos: la concepción o generación de ideas, la organización y, finalmente, el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica.

La textualización, constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado. La multiplicidad de demandas de esta operación

(ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, etc) que consiste en pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal, obliga a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación.

El ajuste y la revisión, que consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto, durante la cual el escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y evalúa también la coherencia del contenido en función de la situación retórica. En este sentido Jiménez (2017), asume, al seguir las ideas anteriores, que la autorregulación era un proceso inherente al de la construcción de textos escritos y que es parte de este la autorrevisión. Esta autora defiende, sobre la base de sus investigaciones que, mientras el escritor concientice su proceso y aprenda a autorrevisarse, se escribirán cada vez, mejores textos.

Por lo que este modelo y en los criterios de las autoras se presenta la autorregulación del proceso que conlleva en sí la autorrevisión, mecanismo que tiene como función controlar, corregir y reescribir, la secuencia del proceso de redacción; permite tomar decisiones, como por ejemplo, en qué momento se puede dar por terminado un subproceso, en qué momento es necesaria una revisión parcial porque se percibe un desajuste, si es necesario o no reformular los objetivos, etc. Exige por tanto del escritor una determinada capacidad metacognitiva.

Domínguez (2010) explica que la autorrevisión está orientada a mejorar el resultado de la textualización. Se cumplen tareas como la lectura atenta y compartida de lo escrito para detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento.

La autorrevisión incluye también la reflexión sobre el proceso de construcción textual. En realidad, la metacognición abarca las diversas etapas, pues en todo momento tenemos necesidad de corroborar si estamos haciendo bien las cosas o no, aspecto con el que se coincide completamente. Durante todo el proceso, el escritor tendrá que estar preparado para afrontar problemas de tipo lexical o gramatical, problemas de organización textual y problemas de tipo temático.

Domínguez (2010) plantea que la autorrevisión considera la lectura para criticar lo escrito. Aquí se detectan y resuelven las insuficiencias formales y conceptuales a partir del análisis realizado en fase anterior. El escritor revisa y cambia lo necesario para conformar el texto final. Con esta concepción se tiene la posibilidad de reevaluar constantemente el proceso con los textos iniciales e intermedios y no solo el producto final. Independientemente de que en esta definición se acerca a la concepción de la autorrevisión como proceso, la autora en su investigación presenta la autorrevisión como una etapa dentro de su modelo. Además, no me queda claro cómo el escritor revisa y cambia lo necesario para conformar el texto final, si desconoce en qué contenidos semánticos, sintácticos y pragmáticos presenta las dificultades.

Teniendo en cuenta lo expuesto con anterioridad las autoras definen la autorrevisión como un proceso individual y colectivo que transcurre en cada una de las etapas de la construcción textual. Durante ese proceso el escritor (estudiante) avanza y retrocede, revisa y corrige sus dificultades semánticas, sintácticas y pragmáticas, a partir del conocimiento que tiene de sus verdaderas limitaciones y realiza la búsqueda de estrategias metacognitivas para solucionarlas.

Hoy más que nunca, los estudiantes de oncenio y duodécimo grado; así como el 1er y el 2do año de la carrera de Pedagogía - Psicología (muestra de la investigación) deben ser autónomos, capaces de buscar sus propias formas de aprender, organizar la información, ser creativos, en fin,

ese progreso frente a la escritura se hace necesario. Aunque el profesor sea el principal facilitador de la autorrevisión, si debe lograrlo desde actividades que logren en primer lugar, conocimiento previo de sus dificultades y en segundo lugar conocimiento de estrategias para resolver cada problemática o error. Por tanto, comprender que la autorrevisión de textos es un proceso individual y a la vez interdisciplinario ha sido el núcleo fundamental para el desarrollo de la propuesta.

### **La guía de autorrevisión: Resultados preliminares.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la autorrevisión de textos ha sido tradicionalmente difícil para estudiantes y profesores; entre los problemas que lastran su desarrollo están el poco tiempo que los profesores dedican a estas clases, la carencia de conocimientos teóricos y metodológicos para lograr el éxito, los insuficientes aprendizajes que tienen los estudiantes en relación a este tipo de ejercicio o actividad, en fin, el texto generalmente es entregado para ser revisado por otro, o revisado por el profesor, en el producto final.

La guía validada se sustenta en la siguiente expresión: “El arte de escribir”, alude a la necesidad de entrenar a los escolares en la autorrevisión de lo escrito y señala: “Es a esa actitud de inconformidad con lo mediano traducida en hechos, a este afán de perfeccionamiento sin extremos, a lo que llamamos autocrítica funcional” (García Alzola, 1971: 42). Importante mirada esta pues ya desde esta posición hay una postura hacia el valor de la autorrevisión.

Debido a ello es que el diagnóstico es importante para el docente pues debe tener en cuenta previo a la orientación de la guía los siguientes elementos: el análisis de los errores o de la falta de precisión al escribir como una de las primeras acciones para concientizar al estudiante de las carencias y necesidades. Por eso, el carácter individualizado y diferenciado de cada guía de autorrevisión es importante aunque se tenga en cuenta como pilares fundamentales los siguientes:

- Análisis del léxico empleado según el registro propio de la situación comunicativa
- Orientación y control de técnicas para investigar sobre un tema
- Valoración de la aplicación práctica de los conocimientos gramaticales, fónicos, morfológicos, sintácticos y de otros tipos en construcciones breves, así como la integración de esos saberes.
- Valoración colectiva de la motivación para escribir a partir del interés que tengan sobre el tema seleccionado.
- Orientación hacia el análisis y la revisión solo del aspecto con dificultad: el semántico, el uso de los conectores, la exactitud del léxico u otros.
- División del texto en sub-textos, semi-independientes: amplitud del referente cultural, hacer planes, analizar la introducción.
- Análisis individualizado de un texto fragmento del texto o del texto en su totalidad con determinada dificultad como el ajuste a la situación comunicativa, la estructura del texto, la calidad y suficiencia de las ideas, la cohesión, etcétera.

Es importante en el tratamiento de las dificultades aceptar las diferencias, valorar sus progresos, ofrecer actividades variadas y amenas así como permitir la libre elección de temas y tipologías textuales que necesiten o deseen.

El profundo conocimiento de las carencias y las potencialidades de sus alumnos, la creatividad, la capacidad de ver en la práctica las variantes que permitan la transformación de sus alumnos en comunicadores eficientes, conducirá al éxito en el difícil proceso de enseñar a construir y autorrevisarse.

### **Actividad 1**

Lea detenidamente el siguiente fragmento de un texto redactado por la estudiante Sheyla Guilliette Sánchez Martínez de oncenno grado que responde al siguiente ejercicio de clase:

Después de la lectura de la novela Papá Goriot redacta un texto en el que valores la actitud del personaje Goriot.

El último aliento

(...) Los pedazos de un alma caían como granizos. ¿Cuál fue su error? Estar cegado por aquello a lo muchos llaman: amor. Tal vez esos mismos sentimientos lo convirtieron en esa huraña criatura.

Las memorias se dispersaban por la faz de la Tierra. No quedaba nada. Su esencia se perdía en el espacio. Por fin sería feliz, libre. ¿Qué más podía ofrecer? Sus manos estaban cansadas de retorcer recuerdos. En su rostro se apreciaban los surcos dejados por la tristeza. Su corazón, su pobre corazón estaba diseco. ¿Acaso no era suficiente vender su alma al diablo para saldar una deuda inexistente?! Desprecio! fue el pago de años de sacrificio. Su esperanza había muerto el día que fue confinado al purgatorio. Goriot partía y el Dinero disfrutaba su victoria. Sin nada más que lágrimas abandonó el mundo cruel que le había dado la espalda. Ahora podría ir al infierno en paz. Ni siquiera su muerte redimiría el tan grande pecado que había cometido: amar sin límites.

### **Guía para la revisión del ejercicio escrito.**

Sistema de preguntas elaboradas por el docente vía Whatssap para la estudiante Sheyla Guilliette Sánchez Martínez de duodécimo grado

1. Relea el texto redactado.
2. ¿Cuál es la idea central del texto leído?
3. Identifique las ideas secundarias que se relacionan con la idea principal.
4. ¿Qué relación tienen las ideas expuestas con el título del texto?
5. ¿El texto obedece a la situación comunicativa planteada? ¿Qué ideas lo reflejan?
6. Enumere las ideas que sustentan el tema central.
7. ¿Cuántas ideas sustentan el título?



8. ¿Están correctamente delimitados los párrafos? ¿Cómo lo sabes?
9. ¿El título del texto se presenta a través de un enunciado o sintagma nominal? Revise su ortografía.
10. ¿Cuántas oraciones conforman cada párrafo? Delimítelas.
11. ¿Qué nos quiso expresar la escritora en la primera oración?
12. ¿Son oraciones simples o compuestas? Identifique el tipo de compuesta.
13. Revise la concordancia entre sujeto y verbo en cada oración.
14. Revise la concordancia entre sustantivo y adjetivo, artículo y sustantivo y entre el núcleo del sujeto y el del predicado.
15. Revise la adecuada correspondencia entre las formas verbales (tiempo y modo) que desarrollan la secuencia lógica de las ideas en todo el trabajo.
16. ¿En qué persona se expone o argumenta el texto?
17. Revise el uso correcto de preposiciones y conjunciones.
18. Delimite los conectores textuales.
19. ¿El texto de una conclusión o cierre está bien concebido?
20. ¿Qué opinas sobre la ortografía y caligrafía del escrito?
21. ¿Se observan los márgenes y la sangría?

**Actividad 2:** Lea detenidamente el siguiente texto que responde al siguiente ejercicio de una guía de una clase encuentro:

1. ¿Qué importancia le concedes al modelo de intervención psicopedagógica realizado?

**Respuesta:**

Lo planteado corrobora la valoración positiva de un modelo de intervención psicopedagógica, necesario para demostrar que el profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía \_\_ Psicología, es distintivo por su actuación, independencia y formación integral. Los elementos necesarios para que los conocimientos universitarios salgan a extramuros. Así se logra avanzar en el desarrollo local artemiseño.

Guía para la revisión del ejercicio escrito. Sistema de preguntas elaboradas por el docente vía Whatsapp para la estudiante de Miriela Pérez González, de segundo año de la carrera de Pedagogía- Psicología.

1. Relea el texto redactado.
2. ¿Cuál es la idea central del texto leído?

3. ¿Cuántas oraciones conforman cada párrafo? Delimítelas.
4. ¿Qué nos quiso expresar la escritora en la primera oración?
5. ¿Son oraciones simples o compuestas? Identifique el tipo de compuesta. Están correctamente delimitadas.
6. Revise la concordancia entre sujeto y verbo en cada oración.
7. Revise la concordancia entre sustantivo y adjetivo, artículo y sustantivo y entre el núcleo del sujeto y el del predicado.
8. Revise la adecuada correspondencia entre las formas verbales (tiempo y modo) que desarrollan la secuencia lógica de las ideas en todo el trabajo.
9. ¿En qué persona se expone o argumenta el texto?
10. Revise el uso correcto de preposiciones y conjunciones.
11. Delimite los conectores textuales.
12. ¿Qué opinas sobre la ortografía y caligrafía del escrito?

A partir de la orientación de estas guías de autorrevisión y el ejercicio de reflexión por parte de las autoras (las estudiantes) se logró mejorar los escritos.

Los avances en la autorrevisión de textos escritos varían en cada alumno de acuerdo con su disposición, con lo que el medio social y cultural le proporcione y con el ambiente educativo en que se desenvuelve. Esto permite valorar la importancia del respeto al proceso cognitivo de cada uno sin desestimar la posibilidad de lograr un mayor desarrollo.

Es necesario destacar que el profesor debe considerar el nivel real y potencial de desarrollo de la competencia de autorrevisión individual, y para ello lo que indicará la orientación de estrategias cognitivas y metacognitivas para todo el grupo y para algunos en particular; también el nivel real y potencial marcará el ajuste de las aspiraciones del profesor a lo que sean capaces de aprender sus alumnos sin caer en el conformismo.

## **CONCLUSIONES**

La autorrevisión de textos escritos contribuye al logro de un texto final aceptable, según las características específicas de cada estudiante, y con la formación de un escritor motivado y consciente. Es necesario enseñar a escribir con conciencia del lector: revisar sustantivamente lo escrito transformando el saber de partida, darse tiempo para armar y desarmar textos y pensamientos, tolerar la angustia de la indefinición sin postergar el momento de comenzar la escritura, borrar, releer, reescribir, antes de dar por terminado un texto.

Enseñar a autorrevisar su redacción cobra relevancia porque eso es, autonomía para tomar decisiones y solucionar problemas. Definitivamente, es una puerta abierta que conduce al desarrollo del pensamiento crítico. Entonces, independientemente de la enseñanza de la construcción, como componente priorizado, y de las tres etapas que comprende este proceso: orientación, ejecución y control, se deben concebir desde cada momento espacios de autorrevisión.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ADDINE, F. (comp.). Didáctica: teoría y práctica. La Habana. Pueblo y Educación. 2004
- Álvarez Pérez, Marta. Hacia una formación interdisciplinaria del profesorado. IPLAC Cuba. 2000
- BEAUGRANDE, de R. y DRESSLER, W. Introducción a la textolingüística. Trad. Bonilla, S. Barcelona. Ariel. 1981
- CABALLERO, A. Diagnóstico de dificultades. Determinación de niveles en el aprendizaje de la composición escrita. En Vida Escolar. 1990
- CASTELLANOS, D. Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. Pueblo y educación. La Habana. 2002
- CASTELLANOS, D. Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje. Pedagogía UCPEJV. La Habana. 2003.
- CASTELLANOS, D. Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje. Pedagogía. UCPEJV. La Habana. 2003.
- DOMÍNGUEZ, I. Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis de doctorado. ISPEJV.
- GARCÍA ALZOLA, E. Lengua y Literatura. La Habana. Pueblo y Educación. 1972.
- GARCÍA ALZOLA, E. Metodología de la enseñanza de la lengua. La Habana. Pueblo y Educación. 1978.
- JIMÉNEZ RIVERO, MAYTE. Propuesta metodológica para orientar la autorregulación del proceso de construcción de textos escritos en la escuela primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. 2012
- JIMÉNEZ RIVERO, MAYTE. La revisión de textos escritos: un reto para el profesional en formación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2017
- MAÑALICH, R. Didáctica de las humanidades. La Habana. Pueblo y Educación. 2005.
- MONTAÑO, J. (Re) novando la enseñanza – aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana. Pueblo y educación. 2010.
- ORTEGA, E. Redacción y Composición I y II. La Habana. Ed. Félix Varela. 2001
- RODRÍGUEZ, L. Español para todos, más temas y reflexiones. La Habana. Pueblo y Educación. 2006.
- RODRÍGUEZ, M A. Tipologías de estrategia. Santa Clara. CCIP Universidad Pedagógica “Félix Varela”. 2004
- RODRÍGUEZ, M A. y otros. Didáctica de las Humanidades en la secundaria Básica. En Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda Parte. MINED. IPLAC. La Habana. Pueblo y Educación. 2007.
- ROMÉU, A. et. al. Acerca de la enseñanza del español y la literatura. La Habana. Pueblo y Educación. 2003.
- ROMÉU, A. et. al. Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La Habana. Pueblo y Educación. 2011.
- ROMÉU, A. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana. Pueblo y Educación. 2007
- ROMÉU, A. y otros. Didáctica de la lengua española y la literatura. Pueblo y Educación. La Habana. 2000
- VAN DIJK, T. Estudios sobre el discurso. Vol. I y II. Barcelona Gedisa. 2000.

