

LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN EL CURRÍCULO VENEZOLANO

THE TEACHING OF WRITING IN THE VENEZUELAN CURRICULUM

Alfonsina Bravo Galíndez

alfgraci@hotmail.com

Douglas Moreno

duglasmoreno@gmail.com

UNELLEZ-V.P.A. y UPEL-IPB.UNELLEZ, Venezuela

Recibido: 21/11/2018 - Aprobado: 17/04/2019

Resumen

Este artículo es parte de uno mayor (tesis de la autora, realizada en el Doctorado en Educación de la UC), alusivo a la enseñanza de la escritura en los tres primeros años de educación media. Específicamente, en este texto se analiza el currículo venezolano a la luz de los enfoques de enseñanza de la escritura y la pedagogía crítica de Paulo Freire. Es por tanto, un estudio documental en el que se considera como corpus: el Proceso de transformación curricular (PTC) usado durante el año escolar 2016-2017 y la Colección Bicentenario (CB). Entre los resultados se observa que ambos textos se sustentan en un enfoque ecléctico de la enseñanza de la escritura.

Palabras clave: Enseñanza, escritura, currículo.

Abstract

This article is part of a major one (author's thesis, carried out in the Doctorate in Education of the UC), alluding to the teaching of writing in the first three years of secondary education. Specifically, this text analyzes the Venezuelan curriculum in light of Paulo Freire's approaches to teaching writing and critical pedagogy. It is therefore a documentary study in which it is considered as a corpus: the Curriculum Transformation Process (PTC) used during the 2016-2017 school year and the Bicentennial Collection (CB). Among the results it is observed that both texts are based on an eclectic approach to the teaching of writing.

Keywords: Teaching, writing, curriculum.

Introducción

Los docentes venezolanos de todos los niveles educativos escuchamos quejas constantes de otros educadores que manifiestan las deficiencias de nuestros estudiantes en las áreas de lengua y matemática, puesto que hay problemas con la comprensión de la lectura, fluidez en la lectura oral, organización y coherencia de las ideas, errores ortográficos y sintácticos; mientras que en matemática, hay poco dominio de las mismas operaciones básicas (adición, sustracción, multiplicación y división).

Debido a esta situación, en el país se han puesto en práctica currículos (como el bolivariano) en el que se buscaba el desarrollo de estas competencias, según enfoques innovadores de la didáctica de ellas. Por ejemplo, la Unesco (2008, p. 49 y p.35, respectivamente) señala que en el caso de lenguaje se constata un enfoque comunicativo, en lugar del gramaticalista. Por supuesto, la Unesco se refiere al currículo anterior, al Bolivariano, que según Rodríguez Trujillo (s/f), "...fue objeto de severas críticas de parte de los docentes, ante las insuficiencias pedagógicas, el sesgo ideológico, la irrelevancia de sus contenidos, la organización, el estilo de redacción, como también por el proceso vertical e inconsulto seguido en su elaboración..." (p.58). Este tipo de críticas llevó al gobierno nacional y al Ministerio de Educación a no hacer oficial el SEB; luego, elaboró una serie de libros-textos de la Colección Bicentenario (aunque no es un programa, muchos docentes lo usan para como currículo). Posteriormente, durante el año escolar 2016-2017, se usó un nuevo plan de estudio titulado: "Proceso de cambio curricular en Educación Media Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión (septiembre, 2015) y para el presente año escolar, 2017-2018, ya el Ministro de Educación Elías Jaua

Milano anunció un nuevo currículo educativo que contará con 14 áreas de formación, entre las que se encuentra la materia de Lengua o Castellano (En: <http://www.me.gob.ve/index.php/noticias/85-noticias-2027/agosto/3240-inicio-del-ano-escolar-2017-2018-contara-con-14 areas-de-formacion>); no obstante, aún se encuentra vigente el proceso de cambio curricular.

Pese a estos adelantos curriculares, las debilidades en estas áreas se mantienen. Esto lo confirmamos con los datos de la prueba PISA aplicada en el 2012. Cabe decir, que en nuestro país se aplicó esta prueba en un solo estado, por lo que sus resultados solo corresponden a una pequeña muestra de la población de 15 años y escolarizada del país. De más está decir, que los datos obtenidos fueron alarmantes, debido a los bajos porcentajes alcanzados: 42% no superan las competencias básicas en lectura y el 60% de los alumnos no superan las competencias básicas (El Universal, 2012).

Así mismo, en Venezuela se mantiene una didáctica centrada en la transmisión de conocimientos, fundamentada en el positivismo y en el conductismo; en lugar de llevar a la práctica, los enfoques constructivistas (en el caso de la enseñanza de L1, el comunicacional, el basado en procesos y el de contenidos). La misma Unesco (2008, p.33) plantea que aun cuando en la mayoría de los países latinoamericanos (incluidos Venezuela y México) se evidencia la aplicación de enfoques distintos al gramatical, se mantiene la incógnita referida a su uso, pues es tradicional la enseñanza de la ortografía y de la morfosintaxis. En otras palabras, como el docente aprendió el castellano desde este enfoque, lo puede estar manteniendo en su práctica profesional (lo que se conoce como currículum oculto). Cabe preguntarse, en este momento: ¿En qué enfoque de la enseñanza de la lecto-escritura se fundamentan los actuales recursos: PTC y CB?

Metodología

El objetivo del presente artículo consiste en analizar el Proceso de transformación curricular (PTC) y la Colección Bicentenario, específicamente en el área de Lengua y los tres primeros años de Educación Media, desde los enfoques de enseñanza de la escritura y la pedagogía crítica de Paulo Freire. Se trabajan ambos escritos, porque en entrevistas realizadas a los docentes, estos señalaron que consideraban los contenidos de la CB para su planificación; mientras que el PTC es el currículo que se mantiene vigente. Cabe decir, que es una investigación documental y por ello el corpus ya mencionado.

Análisis

En cuanto a las competencias a desarrollar, en ambos documentos se constata la vinculación con lo expresado por la UNESCO (señalado en párrafos anteriores), dado que esta considera que entre las competencias básicas de todo currículo dirigido a la calidad educativa, se debe tomar en cuenta la enseñanza de la lengua y de la matemática. Precisamente, en los textos venezolanos, se trabajan las 4 áreas del lenguaje: Escuchar, hablar, leer y escribir; por lo que buscan el fortalecimiento de competencias comunicativas, lo que implica personas que hablan, comprenden y escriben eficientemente.

En lo concerniente a la enseñanza de la escritura, en la CB el modelo principalmente seguido, es el de la escritura como proceso. Cassany (1990), plantea que el enfoque como proceso busca la formación de escritores competentes; por lo que se considera que deben enseñarse las actitudes que han de tenerse hacia la escritura y las habilidades como escritor; es decir:

toman en cuenta al lector, la función comunicativa y el contexto, realizan borradores; por último, examinan constantemente el fondo y la forma.

En el libro de Lengua y Literatura de Venezuela, se evidencia en cada apartado para la escritura (titulado: "Tiempo de escribir"), que vinculan esta sección con la correspondiente a la lectura; posteriormente, explican brevemente, el tipo de texto a construir; luego, giran instrucciones sobre la construcción del texto; por ejemplo, para la elaboración del ensayo, se observa (CB, tercer año, p.62):

1. Propósito: «Elaborar un ensayo sobre "el genocidio indígena"» (en el apartado alusivo a la lectura, se encuentra un ensayo de Pablo Neruda titulado: "Temuco: Historia de sangre india").
2. Orientaciones: En esta parte, dan una breve explicación de la lectura anterior y asignan la actividad del ensayo. Para ello, señalan: "Aplicando tu pensamiento crítico, enjuicia, a través de un ensayo, la conducta de las autoridades eclesiásticas, militares y de justicia en la Araucanía chilena contra el indígena."
3. ¿Qué es el ensayo?: Definen ese tipo de texto.
4. Para la redacción final de tu escrito: Giran instrucciones para la elaboración del ensayo. Ej.: "...Establece tu visión sobre el mismo...
Elabora un borrador de tu ensayo. Discútelo con tus compañeros y con tu docente. Reescribe tu texto, cuida la ortografía y la redacción"
5. Luego de dos secciones, le corresponde el turno a la gramática. En el caso del capítulo presentado hasta el momento (llamado "Palabra redentora"), se trata el tema de la concordancia verbal (concordancia de sujeto y predicado). En otras palabras, se verifica que se ha trascendido la enseñanza gramaticalista de la lengua materna, aunque no se hace a un lado la práctica gramatical, pues no se

destierra por completo, mas no es lo esencial de la clase de castellano.

Se plasma en el apartado dedicado a la escritura, que el trabajo de producción en el aula consiste en proporcionarles un tema a los estudiantes, estos se disponen a hacerlo, a revisarlo y a rehacerlo. Es decir, aprenden a escribir, escribiendo borradores. Entonces, la función del docente radica en orientar la labor individualizada de sus discentes.

Además, giran instrucciones que orientan el proceso escritural. A manera de ilustración, en el libro de segundo año (p.17):

Planificación de la escritura en el aula:

Imagina cómo será tu mito. Recuerda que el mito cuenta una historia. Imagina los personajes y los problemas que confrontan. Organiza la secuencia del mito: qué pasa primero, qué después, qué finalmente. Escribe por lo menos tres párrafos: emplea punto y aparte y punto final. Escribe un primer borrador y discútelo con tus compañeros y docente. Redacta una versión definitiva. Ilustra tu escrito.

Se observa en el ejemplo dado, que coincide con las fases de escritura de Flower y Hayes (s/f): Planificación, traducción (o escritura), revisión y control (p.5). En la primera, se le pide al estudiante que imagine cómo será el texto (en el caso dado, el mito): sus personajes, su historia. Luego, deben organizar lo imaginado en una secuencia. Después, deben traducir lo pensado; esto es, deben escribir el mito guiados por la secuencia que ya tienen. Posteriormente, escriben un primer borrador que debe ser revisado y controlado por los compañeros de clases y el docente. Finalmente, reescriben el mito ya

corregido. El docente, como se dijo anteriormente vigila y orienta en el proceso de escritura, ya no es solo el corrector del producto final, sino que se mantiene atento en todas las fases.

De igual manera, en la CB se constata que además del enfoque basado en procesos para la enseñanza de la escritura, hay cierto eclecticismo, pues toma en cuenta el enfoque gramaticalista. Este surge de la enseñanza de lenguas extranjeras y se fundamenta en la apropiación de las reglas gramaticales (Hernández Reinoso, 1999-2000, p.142); esto implica, que la producción oral y escrita es gramatical, por lo que se considera la apropiación de las normas ortográficas, de la sintaxis y de la morfología. En la CB, se considera el estudio de las normas gramaticales. A manera de ilustración, en el libro de primer año se tiene:

Tiempo de escribir/Notas de ortografía: Acento y tilde. Agudas, graves y esdrújulas. Signos de puntuación frecuentes en una carta formal. Secuencias vocálicas. Cuándo usar y no usar el punto final. Cuatro usos de la coma. Algunos usos de “y” y de “l”. Algunos usos de “ll”

Descubriendo la gramática: Texto y contexto. La oración. Sujeto y predicado. El sujeto: Relaciones de coordinación, subordinación y de concordancia. El predicado: Los complementos del verbo. El sustantivo: Género y número. El adjetivo. Verbo, tiempo y modo. Clases de palabras en el discurso.

Se observa que en cada sección dedicada a la escritura (“Tiempo de escribir”), hay una sub-sección alusiva a las normas ortográficas. Esto implica que en la CB también se concibe la escritura desde la prescripción, aunque debe hacerse hincapié en que esta subsección es un recuadro que se llama “notas de ortografía”, lo que permite suponer que no es un contenido fundamental en la enseñanza de la escritura. Sin embargo, los temas relacionados con la

morfosintaxis, sí se corresponden con una sección aparte denominada “Descubriendo la gramática”, lo que implica que sí se le concede importancia en la CB a la enseñanza de los contenidos gramaticales.

Cabe preguntarse en este momento: ¿Acaso es inadecuada la enseñanza de las normas gramaticales y ortográficas? De acuerdo con Cassany (1996), todo texto debe tener seis propiedades lingüísticas: Normativa, cohesión, coherencia, adecuación, estilística y presentación (p. 6 –pdf-), esto quiere decir, debe considerar el fondo y la forma, sin embargo, plantea el mismo autor (y coincidimos con él), que los docentes tenemos una “obsesión en la epidermis” (p. 5 –pdf-), esto es, en la forma, en la superficie del texto, por lo que descuidamos el fondo y el proceso de escritura; en sí, nos dedicamos a ser correctores del producto. Por tanto, no es inadecuado que la CB presente los tópicos ortográficos y gramaticales, dado que un texto debe tener una ortografía y sintaxis apropiada, el problema consiste en el uso que se haga en el aula de estos contenidos: ¿El docente los tomará como principales en su planificación y en su ejecución (la epidermis) o sí concebirá la enseñanza de la escritura desde el fondo y la forma? Esta es una pregunta que se responderá en otro artículo, sin embargo, se puede ir adelantando que la respuesta no es del todo satisfactoria.

En lo que atañe al currículo vigente (PTC), se aprecia que se trabajan las cuatro áreas del lenguaje: Hablar, escuchar, leer y escribir. Específicamente, en el currículo venezolano se plantea que “El área de formación está orientada a aprender a desenvolverse en la escritura y la lectura...” (p. 179) lo que coincide con lo expresado por la UNESCO (2013, p.59) acerca de las competencias básicas que se deben considerar en el currículo se encuentran: las básicas (lectura, escritura y matemática) y las transferibles (pensamiento crítico,

resolución de problemas, acciones de promoción, desarrollo sostenible). Igualmente, la UNESCO (2000 y 2013, p. 17 y 62, respectivamente), también señala entre sus reformas de la enseñanza, el diseño y uso de un currículo innovador, fundamentado en la lengua local, en las experiencias de los docentes y estudiantes, con la conceptualización clara y precisa de los conocimientos, actitudes, valores y competencias aspiradas

En lo pertinente a la enseñanza de la escritura, a diferencia de la CB, en el PTC se puntualiza que se fundamenta en el enfoque comunicativo o funcional de la lengua (p.180). En este modelo se concibe que la enseñanza idiomática (EI) resida en el uso de la lengua, pues se basa en cómo usar la lengua para lograr una adecuada comunicación (Páez Urdaneta, 1985). Esto supone que se hace a un lado la enseñanza gramaticalista y se toman en cuenta todos los subsistemas de la lengua y comunicativo-céntrica. En otras palabras, con el enfoque comunicacional se busca el desarrollo de competencias que posibiliten la comunicación efectiva de las personas. Esto implica que se considera su enseñanza desde el uso efectivo que hacen sus hablantes; por ello, se parte del español de Venezuela, de sus fenómenos fonéticos y morfosintácticos para llegar al uso del español estándar, sin menospreciar el habla venezolana. Por ejemplo, el tema generador “Las lenguas que hablamos en la República Bolivariana de Venezuela” de primer año, se inicia con el habla de la comunidad; luego, se pasa a las hablas regionales, al español hablado en Venezuela y en América. Para ello, los referentes teórico-prácticos aluden a la lengua oral y escrita, las variedades; mientras que en el tema de conceptualización, generalización y sistematización, se corresponde con la “elaboración de un atlas sociolingüístico del habla de Venezuela” (p.183).

Además de evidenciarse la primacía del enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua materna (L1) y de su escritura, también se observa que se fundamenta en los enfoques de contenido y de proceso. Por ejemplo, en el último tema generador de segundo año, “La escritura y nuestra identidad cultural”, se especifica en los referentes teórico-prácticos, los “propósitos, estructura y planificación de la escritura” (2015, p.193. 2017, p.81); esto se refiere al uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para la escritura.

En lo que respecta al enfoque de contenido, en este modelo se mantienen las estrategias cognitivas del enfoque de procesos (Díaz, 2002, p.3 –pdf-). Para Cassany (1990), los escritores producen textos relacionados con el currículo, específicamente, sobre las asignaturas del plan de estudio (p.77). En el currículo del año escolar 2016-2017, se observa no solo la escritura de textos alusivos al castellano, sino que además se globaliza con otras asignaturas y se tratan tópicos relacionados con temas sobre la discriminación, la cultura venezolana y latinoamericana.

Se aprecia que ambos documentos buscan la formación del estudiante y no solo desde la competencia lingüística, sino que también la formación crítica del estudiante. De acuerdo con Cassany (1996, p.8), al considerar los otros enfoques distintos al gramaticalista, se fomenta la creatividad y el “espíritu crítico del alumnado”, puesto que se fundamentan en la participación activa del estudiante y la orientación del docente.

Lo anterior coincide con lo expresado por Freire, quien concibe que la educación basada en la transmisión de conocimientos es bancaria, dado que supone un alumno pasivo, sin conocimientos y un docente dueño del saber. Por lo tanto, un currículo apoyado en enfoques de enseñanza de lectura y escritura en los que el estudiante es copartícipe de su proceso de aprendizaje,

implica una transformación a la didáctica (Freire, 2004: 14), en la que el docente y los discentes se encuentren en una relación dialógica, a la par. Esto es, el cambio de paradigma del docente activo que es el dueño del conocimiento y del alumno que tiene la mente en blanco, por lo que debe ser colmado del saber del educador, desde una comunicación lineal, sin realimentación, una educación que lo mantiene alienado y pasivo ante la realidad; en sí, se busca la transformación de la educación bancaria (Freire, 1973) para llegar a una educación democrática, en la que se parte de las bases populares, del pueblo, de sus conocimientos, de su cultura, del diálogo constante y activo con los participantes con el que se busca que el hombre sea crítico y supere la alienación con la que la clase dominante lo mantiene indiferente, dormido.

En la lectura y la escritura, se busca entonces el saber, pero un saber que de acuerdo con Freire (1973), surge “...en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros (p.77), es decir, un proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en la que el discente investigue, escriba borradores, reflexione sobre ellos, pueda reescribirlos; mientras que el educador no sea el corrector del producto o quien dictamine reglas, sino que debe ser un acompañante, un orientador en el camino.

Freire plantea que la didáctica es dialógica, por lo que el diálogo es el eje central de este proceso. En la educación bancaria, no hay diálogo, sino que el docente practica la “narración de contenidos” (1973, p.75) y los estudiantes son “objetos pacientes, oyentes...” (ídem). En otras palabras, el educador se dedica a dictar, a escribir en la pizarra o a disertar; el educando, es entonces, el que transcribe el dictado o la copia y el que solo escucha. Específicamente,

en el área de Lengua, desde el enfoque gramaticalista, se observa la educación bancaria en la que el profesor “da” su conocimiento sobre análisis sintáctico, el estudiante toma notas o transcribe lo dictado. En la didáctica, debería darse una conversación alusiva al tema del análisis; por supuesto, esto supone la investigación previa del estudiante; además, el docente debe valerse de la pregunta, del cuestionamiento socrático; así como de la práctica en la pizarra, lo que debe contemplar también, el análisis de oraciones o de textos llevados por los estudiantes, en los que surja la duda. Es entonces, un diálogo en el que el docente no es el dueño del conocimiento, sino que lo busca conjuntamente con el discente.

A manera de conclusión, la transformación curricular del área de Lengua, en los tres primeros años de educación media es ecléctica en cuanto los enfoques de enseñanza de la escritura, por lo que se basa en el comunicacional, de proceso, de contenido, sin dejar de lado los tópicos gramaticales o del sistema lingüístico. Además, desde la visión de la pedagogía crítica de Paulo Freire, con esta evolución de modelo de enseñanza se cambia de una educación bancaria a una didáctica en la que el discente es activo y sujeto de su proceso educativo.

Referencias

Cassany, Daniel (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Comunicación, lenguaje y educación, 6: 63-80. Madrid.

Cassany, Daniel (1996). “La cultura de la escritura: planteamientos didácticos. Líneas para una didáctica de los procesos de composición”, en: Cassany, D.; Martos, E.; Sánchez, E.; Colomer, T.; Cros, A.; Vilà, M. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura. 8*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Pp. 11-46.

Díaz Blanca, Lourdes (2002). La escritura: modelos explicativos e implicaciones didácticas. *Revista de Pedagogía*, v.23, N° 67, pp.319-332. En:

www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200007

Freire, Paulo (1973). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI Argentina Editores S.A. Décima edición.

Freire, Paulo (1997). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores. 45 edición.

Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz y Tierra.

Hernández Reinoso, Francisco Luis (1999-2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 11, 1999-2000, p. 141-153.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017). Proceso de transformación curricular. Áreas de Formación. Orientaciones generales para el trabajo por unidades de aprendizaje.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2012). Palabra de identidad. Primer año. Lengua y Literatura. Educación media. Colección Bicentenario.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2012). Ideario en palabras. Lengua y Literatura. 2do año. Nivel de educación media. Colección Bicentenario.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2012). Palabra liberadora. Tercer año. LENGUA Y LITERATURA. Educación Media. Caracas: Colección Bicentenario

Páez Urdaneta, Iraset. (1985). *La enseñanza de la lengua materna: Hacia un programa comunicacional integral*. Venezuela: Instituto Universitario Pedagógico de Caracas.

Rodríguez Trujillo, Nacarid (s/f). Aportes al marco curricular para la educación venezolana. En: http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/6%20-%20Marco%20Curricular%20-%20N%20Rodriguez.pdf