



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN
PRIETO FIGUEROA DE BARQUISIMETO

Revista
educare
ISSN 2244-7296

Depósito Legal: ppi201002LA3674

Órgano de divulgación de la
Subdirección de Investigación y
Postgrado



ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN EL ÚLTIMO AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL Y TÉCNICA: CASO VENEZUELA

TEACHING THE WRITTEN LANGUAGE IN THE LAST YEAR OF EDUCATION GENERAL AND TECHNICAL MEDIA: VENEZUELA CASE

Autora:

Claudeville Abreu, María Magnolia
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5940-5578>
Universidad Simón Bolívar

Caracas - Venezuela

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

ENSEÑANZA DE LA
LENGUA ESCRITA EN
EL ÚLTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN
MEDIA GENERAL Y
TÉCNICA: CASO
VENEZUELA

TEACHING THE
WRITTEN LANGUAGE IN
THE LAST YEAR OF
EDUCATION
GENERAL AND
TECHNICAL MEDIA:
VENEZUELA CASE

Resumen

Este trabajo surge ante las deficiencias que en la materia Lenguaje presentan los estudiantes del ciclo básico universitario. Esta investigación se enmarca en el área Didáctica, y tiene como objetivo proponer un modelo para el desarrollo de competencias lingüísticas en estudiantes del último año de educación media, general y técnica, a través de la asignatura Castellano y Literatura. El estudio contempla un diseño de investigación documental, apoyada en teorías de la ciencia del lenguaje, la psicolingüística y la didáctica. Se han tomado los fundamentos de autores como Cassany (2006), Casanova y Roldán (2016), Teun Van Dijk (1992), Campos (2015), entre otros. Se usó una metodología hermenéutica con base en los textos de los autores mencionados. Igualmente, se realizaron pruebas de composición textual y comprensión de textos. Para ello, se hizo una planificación didáctica del centro educativo (liceo) en función de articular la propuesta del área castellano con otras áreas del conocimiento, y así, otorgar integralidad al eje transversal lenguaje. Este trabajo llega a la conclusión de que la asignatura Castellano y Literatura en la etapa media (preuniversitaria) exige un mayor alcance transversal, con el fin de que el estudiante desarrolle su competencia lingüística y comunicativa, exitosamente, de manera que, le permita enfrentar luego, los retos en la educación universitaria.

Descriptor: enseñanza, lengua escrita, media general, técnica.

Abstract

This work arises from the deficiencies that students in the basic university cycle present in the subject of Language. This research is part of the Didactic area, and aims to propose a model for the development of linguistic competencies in students in their final year of secondary, general and technical education, through the subject Spanish and Literature. The study contemplates a documentary research design, supported by theories of language science, psycholinguistics and didactics. The foundations have been taken from authors such as Cassany (2006), Casanova and Roldán (2016), Teun Van Dijk (1992), Campos (2015), among others. A hermeneutic methodology was used based on the texts of the aforementioned authors. Likewise, textual composition and text comprehension tests were carried out. To this end, a didactic planning of the educational center (high school) was made in order to articulate the proposal of the Spanish area with other areas of knowledge, and thus, provide comprehensiveness to the language transversal axis. This work reaches the conclusion that the subject Spanish and Literature in the middle stage (pre-university) requires a greater transversal scope, in order for the student to develop his linguistic and communicative competence, successfully, in a way that allows him to later face, the challenges in university education.

Descriptors: teaching, written language, general secondary school, technical.

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

Introducción

La función social de la enseñanza y aprendizaje de los procesos de comprensión y producción de la lengua escrita han sido endosados, casi exclusivamente, a las instituciones de formación. De allí que, la iniciación, prosecución y culminación de los estudios en todos los niveles, dependerá, en gran medida, del desarrollo de las capacidades comunicativas para acceder al conocimiento y demostrarlo.

Desde este punto, parte la importancia de lograr que el estudiante reconozca sus posibilidades y debilidades en el uso del lenguaje oral y escrito, como estrategia de auto reflexión, y avance. Sin embargo, en los últimos años se hace evidente que los estudiantes que ingresan a la universidad, presentan debilidades en el manejo del lenguaje, especialmente en el escrito, ya que no se sirven de la escritura como medio para reflexionar y construir conocimiento, ni activan procesos para relacionar información.

Esta situación obedece a varias causas. Entre las principales, tenemos la masiva renuncia de profesores calificados, y la no reposición de esos cargos, trayendo como consecuencia el debilitamiento significativo de la preparación académica de los estudiantes. Al mismo tiempo, deja ver que esa etapa no logró consolidar destrezas en comprensión y producción textual. Una de las metodologías aplicadas por las instituciones ante la escasez de personal docente, para remediar lo concerniente a las calificaciones, es la promediación general de notas; lo cual, afecta negativamente cuando falta una, o está incompleta por ausencia de profesor. Si estos estudiantes no reciben preparación previa o complementaria, en áreas como lenguaje o razonamiento verbal (comprensión y producción textual), enfrentarán dificultades durante el primer año de carrera universitaria.

Pero no solo se percibe poca solidez en la producción textual, también la encontramos en el área habilidad verbal observándose resultados poco favorables, y esto, por supuesto, le resta al estudiante, posibilidades académicas de cara a los estudios de profesionalización. (Serrano, S. 2014; Arrieta, B. 2005; Villasmil, Y. 2009). Sin embargo, dada la importancia que reviste este punto en la educación venezolana, podemos realizar algunos ajustes que procuren la mejora y los alcances académicos de los estudiantes en el último año de Educación Media General y Técnica, con el propósito de formar individuos, cuyas competencias textuales, le permitan un desempeño

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

comunicativo adecuado en los distintos contextos, para continuar con éxito sus estudios universitarios.

De acuerdo con esta afirmación resulta pertinente preguntar: ¿es posible otorgar valor integrador y multidimensional al eje Lenguaje, y así superar el desfase entre las etapas Media General y Universitaria, con base en una planificación didáctica general del centro educativo en relación con el proceso de producción textual?. La respuesta puede ser afirmativa, porque si bien es cierto que algunos estudios aseguran que la culminación de la etapa Media General y Técnica no garantiza que el estudiante haya consolidado conocimientos lingüísticos (comunicativos), para cubrir exigencias académicas básicas en el nivel universitario (Serrano- Duque, 2014; Campos, et al., 2015), también es cierto, que se puede lograr un resultado positivo de alto rendimiento, cuando se reflexiona sobre el modelo pedagógico y la didáctica se aplica adecuada y planificadamente.

El modelo tradicional de enseñanza de la Lengua sigue siendo el más extendido. Bajo este enfoque, la valoración procesual del acto escriturario está supeditada a la evaluación del producto “acabado”. Esta práctica suele plantear como objetivo la reproducción de un saber para comprobar conocimiento “adquirido”. En consecuencia, la “preparación” no ha garantizado la adecuada aplicabilidad, en ‘contexto’, de la asignatura Lenguaje en tanto los elementos discursivos e idiomáticos que rodean el acto comunicativo, no parecen estar mediados por un modelo pedagógico que aborde el proceso de composición escrita, a partir de una planificación didáctica general del centro educativo.

Bajo este modelo, el centro educativo debe activar conocimientos previos y propiciar la reflexión y producción escrita desde la autenticidad del requerimiento social: proceso de escritura de cara al desarrollo de la competencia comunicativa, tal y como lo plantea Lomas (2006:26): “un conjunto de conocimientos (socio) lingüísticos y de habilidades textuales y comunicativas que se van adquiriendo (...) en contextos diversos (...) dentro y fuera de la escuela”.

Tomando en cuenta la cita de Lomas, podemos decir, que la referencia programática de la asignatura Castellano y Literatura en la etapa Media General y Técnica, ha sido predominantemente prescriptiva, atendiendo al proceso de reconocimiento, localización de la

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

información en textos literarios, para luego demostrar conocimiento. Este modelo de conducta observable fue asumido como criterio pedagógico en la clase de lengua (Castillo 2007:18).

Ahora bien, sin restar importancia a las formalidades del acto escriturario, y los aspectos y propiedades textuales como la adecuación; coherencia; cohesión; gramática; presentación y estilística, es un deber decir que la clase de castellano y literatura, continúa desvinculada de la corriente que la encamina a entornos de interacción comunicativa. Desde la práctica de la formalidad escrituraria se busca la producción de diferentes tipos de textos a partir del hecho literario y del entorno que le rodea (Cassany, et al, 2003). Más aún, “el enfoque conductista y positivista de la “enseñanza de la literatura” anulan toda posibilidad de experiencia real de los jóvenes con los autores y las obras” (Castillo 2007:79). Lo cual no es improcedente, pero significa entonces que, tanto docentes como estudiantes no han internalizado la importancia de desarrollar capacidades discursivas (Trejo 2017:25)

Estas evidencias y reflexiones nos llevan a suponer que no ha habido interés desde la “política pública” por dinamizar la formación en materia de lengua y comunicación. No obstante, la realidad concreta, propia del contexto venezolano, evidencia que los estudiantes que “logran” finalizar el último grado (5to y 6to año) de Educación Media General y Media Técnica, no parecen haber desarrollado las competencias textuales/comunicativas básicas en el uso del lenguaje escrito (Arrieta- Meza, 2005; Villasmil, 2009).

En el año 2016, la fuente oficial en cuanto a los logros y bondades del Sistema Educativo Venezolano (INE, 2016), arrojaba como resultado la disminución de la deserción estudiantil, ausentismo, repitencia, y el incremento en la cantidad de promovidos en la etapa Educación Media General y Técnica. Sin embargo, las debilidades en el uso de la lengua escrita en contextos académicos y sociales seguían observándose.

Es posible que estos registros oficiales hayan respondido solo a la superación del analfabetismo (como variable) en el sentido de la posibilidad de decodificar un texto, leer y escribir para demostrar que sabe hacerlo. Y al respecto tenemos diversas opiniones. Bartolomé (2008:26), por ejemplo, centra una investigación pedagógica en descubrir las causas de las debilidades en la lengua escrita por los estudiantes de nuevo ingreso a las universidades, y se pregunta, cómo “comprender por qué los estudiantes al ingresar en la Universidad tienen serias

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

deficiencias en el uso del código comunicacional que es la lengua escrita”.

Así mismo, Basanta (2020:20) sostiene que “los estudiantes, después de largos periodos de educación formal, egresan del bachillerato sin saber desarrollar sus capacidades comunicativas, evidenciándose esto en la universidad. Esta debilidad aptitudinal incide significativamente en el desempeño comunicativo del estudiante, pues imposibilita la expresión escrita de acuerdo con las exigencias del nivel universitario. Por otro lado, el reciente informe del año 2022, del Sistema de Evaluación de Conocimiento en Línea de la Universidad Católica Andrés Bello (SECEL), arroja resultados poco alentadores sobre el rendimiento en habilidad verbal.

Este informe revela que la materia (castellano y literatura), se ha convertido en una de las asignaturas “problema” para el estudiante, por lo que se hace necesario promover la enseñanza de la Lectura y Escritura en los distintos niveles y modalidades desde una visión más integral.

Ante la situación descrita en los apartados anteriores, la universidad venezolana ha asumido la responsabilidad de diseñar y ofrecer planes de atención integral en áreas básicas para nivelar a los aspirantes y/o asignados por la Oficina de Planificación del Sector Universitario.

Algunas de las universidades públicas que han adoptado este modelo son: Universidad Marítima del Caribe (UMC), con el programa de Iniciación Universitaria Velero de Preparación; la Universidad Central de Venezuela (UCV), con el programa Samuel Robinson, y Mérito Académico y Diagnóstico Integral, la Universidad Nacional Experimental Politécnica de las Fuerzas Armadas (UNEFA), mediante el Curso Integral de Nivelación Universitaria (CINU).

Asimismo, La Universidad Simón Bolívar (USB), se ha sumado a esta iniciativa a través del Programa de Igualdad de Oportunidades (PIO) y el Mecanismo para el Empoderamiento de las Competencias Académicas (MECE).

Los programas de nivelación surgen precisamente para atender las deficiencias que la escuela, el liceo -sistema educativo- no ha logrado fortalecer: lenguaje, matemáticas, abordaje psicosocial, destrezas cognitivas, entre otros. En estos programas los estudiantes aspirantes o recién ingresados, según el caso, deben cubrir horas de preparación académica, lo cual, les permitirá desarrollar y fortalecer competencias en áreas básicas.

Para el área de lenguaje estos programas ofrecen una nivelación integral que comprende, según el enfoque de su diseño, distintos aspectos: comprensión y producción textual; producción

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

escrita en contextos académicos; lenguaje y comunicación; lengua; comunicación/habilidad verbal, entre otros. De igual manera, los programas formativos perfilan la materia Lenguaje, de acuerdo con los objetivos académicos y estratégicos que persigue cada Universidad. Sin embargo, sus principios institucionales configuran una aspiración compartida: desarrollar competencias comunicativas a través del fortalecimiento de las capacidades lingüísticas y discursivas.

Al respecto, transcribimos el objetivo principal del Programa Igualdad de Oportunidades (PIO, 2016:1) en el área de habilidad verbal, de la Universidad Simón Bolívar:

El área de habilidad verbal del PIO, se propone ofrecer las herramientas cognitivas, comunicativas y valorativas necesarias para un buen desempeño humano y académico en las asignaturas del ciclo de Iniciación Universitario (CIU), el Ciclo Básico, y el Ciclo Profesional de la USB. Una de sus metas es fijar un eslabón en la construcción de un sujeto que, por medio de la constancia, la disciplina, la participación atenta y el esfuerzo sostenido, le brindará tanto incalculables frutos como un decisivo inicio: la apertura del conocimiento sobre el mundo.

Con programas como el PIO, y los anteriormente mencionados, se pretende reducir la brecha en el acceso, continuación y culminación (en tiempo) de los estudios universitarios. La existencia del componente Lenguaje, como disciplina obligatoria en los distintos cursos de nivelación, demuestra que las deficiencias en materia lingüística-comunicativa en los egresados del subsistema Educación Media persisten, pero se pueden superar.

En otro orden de ideas, hay que recordar que en Venezuela, el Consejo Nacional de Universidades (CNU), aprobó en el año 2007, un nuevo Sistema Nacional de Ingreso (SNI) para “garantizar” una “equitativa” asignación de cupos y acceso al subsistema de Educación Universitaria, cuyo criterio planteó la valoración y ponderación del aspecto actitudinal del estudiante (aspirante) a través de un Índice Multivariable de Asignación el cual contemplaba dos variables equivalentes: Rendimiento Académico y Prioridades del Estado. (González 2010: 15).

Este modelo trajo consigo la eliminación de las pruebas de admisión y sucesivamente la asignación total de estudiantes (aspirantes) por parte de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Como parte del Programa de Ingreso el estudiante participa en la Prueba Nacional de Exploración Vocacional (PNEV), la cual, “no está diseñada para medir conocimientos de bachillerato o del técnico medio, ni aptitudes. Sus resultados son de utilidad

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

para fines de orientación vocacional y profesional” (OPSU, 2016).

Este modelo de asignación resta valor a las competencias aptitudinales del estudiante en relación con la importancia que esas destrezas académicas puedan tener en la escogencia y desempeño vocacional.

De acuerdo con lo anterior, impera la necesidad de construir y fortalecer mecanismos de comprensión holística, que articulen desde la etapa Media General y Técnica -4to y 5to año-, las posibilidades de regulación y valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje del eje integrador Lenguaje, y con ello, facultar al estudiante para alcanzar autonomía crítica durante la producción y comprensión textual en contextos variados.

Partiendo de lo expuesto en líneas arriba, se desarrolló esta investigación pedagógica, que describe el modelo “actual” de enseñanza y aprendizaje de la materia Lengua en el nivel Educación Media, en sus opciones Media General (5to año) y Técnica. Asimismo, se investigó cómo la revisión documental, investigaciones previas, y experiencias pedagógicas aportan insumos para generar cambios de paradigma, y reducir la brecha, entre las posibilidades discursivas del aspirante a estudios universitarios, y la materia Lenguaje del ciclo básico de la universidad.

Planificación didáctica

Se conoce como planificación didáctica, en un sentido general, al proceso mediante el cual se programan los contenidos académicos que se pretenden impartir como actividades concretas; cuando se planifica la administración de contenidos educativos. Ruiz (2019:51) dice que: “la planificación didáctica es la herramienta que permite organizar el pensamiento y la acción, ordenar la tarea, estimular el compartir, el confrontar, ayudar a establecer prioridades, a concientizarse sobre eso que va a enseñar, sobre la distribución del tiempo”.

De acuerdo con este concepto, podríamos decir que la planificación didáctica es una estructura base, cuyo producto final sería, el aprendizaje y la aprehensión del conocimiento. Pero para lograr este producto final, debemos recurrir a una serie de pasos que es lo que conforma la planificación educativa.

En este sentido, el primer paso para una planificación es el diagnóstico de la realidad. En el

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

caso que ocupa esta investigación, el diagnóstico se enfocó en observar la situación de los estudiantes en el área de lenguaje, que aspiran a ingresar al nivel universitario. Se comenzó por una serie de actividades explorativas relacionadas con sus competencias y habilidades comunicativas. Tanto en la parte oral como en la escrita. Haciendo especial énfasis en esta última.

De acuerdo con los resultados arrojados por el diagnóstico, se procedió a elaborar el objetivo general de un programa de nivelación, con sus correspondientes objetivos específicos, estrategias, actividades y recursos. Todo, dentro de un margen de tiempo. Esta metodología es la que precisamente vienen aplicando las universidades, que han elaborado programas de nivelación, para estudiantes de nuevo ingreso.

Es importante aclarar y tener en cuenta, que planificación didáctica y diseño instruccional, no significan lo mismo, aunque suelen tomarse como sinónimos. Amaro de Chacín (2011:133) en su artículo La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales, nos advierte cuáles son las diferencias:

Por un lado, la Planificación tiene como propósito fundamental garantizar la cobertura curricular y preparar la enseñanza en correspondencia con las especificaciones curriculares y necesidades que emergerán durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (de ahí la relación entre planificación didáctica y planificación curricular a la que antes se hacía referencia), mientras que, por otra parte, el Diseño es la forma particular como cada docente desde sus propias concepciones genera estrategias para llevar a la práctica lo planificado

De acuerdo con esta cita, y observando el desarrollo de los programas de nivelación en las universidades, podríamos decir que su diseño corresponde a una planificación curricular de acuerdo con las necesidades de su población aspirante a nuevo ingreso, pero que deja un margen para que el docente elabore una planificación didáctica, en concordancia con las necesidades del grupo estudiantil que le corresponda.

Sin embargo, no podemos olvidar que un efectivo aprendizaje en el área de lenguaje, supone un trabajo sistemático. No se trata simplemente de esperar por los últimos años de educación media o técnica. La lectura y la escritura requieren de un trabajo en conjunto con las instituciones en todos y a cada uno de los niveles de la educación. Casanova y Roldán (2016:42) en su artículo Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

media lo señala en la siguiente cita:

... la educación secundaria y, por supuesto, la enseñanza primaria se advierte aún como un espacio en el que se requiere un trabajo mancomunado entre las instituciones de educación superior, los grupos de investigación y el Ministerio de Educación, que se traduzca en políticas públicas que permitan a estudiantes, independientemente de la dependencia administrativa del establecimiento al que estén adscritos, dominar competencias que les permitan hacer uso del lenguaje y participar de manera efectiva a través de él en distintas situaciones sociales.

Como vemos, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura es un camino largo y de apoyos institucionales. Un programa con objetivos y estrategias bien planteadas facilitará el proceso de aplicación según necesidades comunicativas: hacer uso de la lengua. Por ello, esta investigación se plantea generar una propuesta que oriente el desarrollo de competencias lingüísticas en estudiantes del último año de educación media, general y técnica, a través de la asignatura Castellano y Literatura.

Fundamentación teórica

Es importante aclarar, que en este apartado se citan autores reseñados a finales del S. XX, ya que son quienes comenzaron a realizar investigaciones relacionadas con la didáctica de la lengua y que son, hoy en día, la base para continuar investigando este tema. En Venezuela, no hay que olvidar a investigadores como Lucía Fraca, y en el ámbito internacional a autores como Cassany.

Así pues, podemos decir que, en el siglo XX, la preocupación por la enseñanza de la lengua escrita condujo a muchos investigadores como Flowers y Hayes (1996), Casanny (2003, 2006) van Dijk (1983), entre otros, a dirigir sus estudios lingüísticos hacia la psicología y la pedagogía; bajo la premisa de que existe una relación natural entre los procesos mentales del individuo, y el aprendizaje de la lengua escrita.

Estos investigadores han analizado y descrito la interrelación entre psicología y pedagogía antes, durante y luego del proceso de composición escrita. Los aportes que se derivaron de esas investigaciones han servido de modelo para permitir una aproximación teórico-práctica de un paradigma multifuncional del conocimiento lingüístico: producción textual.

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

Comencemos a observar a estos primeros investigadores. Luego veremos los más recientes estudios.

Para Flower y Hayes (1996), el hecho escritural abarca tres procesos a) el entorno de la tarea; b) la memoria a largo plazo del escritor; c) la escritura. Este último, considera tres subprocesos cognitivos: a) la planificación, b) la textualización y c) la revisión. Este patrón procesual delega en las operaciones mentales del estudiante la responsabilidad de construir un discurso coherente en función de situaciones comunicativas específicas; con la participación del docente como orientador (monitor) en cuanto coordina el trabajo del estudiante y logra hacerle ver la posibilidad de conducir (regular) de forma consciente su propio proceso.

Por su parte Cassany (2006), describe el proceso de composición como una actividad compleja que exige se activen habilidades lingüísticas y cognitivas para comprender, percibir, hurgar en el conocimiento para producir en contexto. Su propuesta vincula la adquisición del código escrito con las reglas lingüísticas de la lengua en que se escribe, mientras que, para componer un texto comunicativo, el individuo debe aplicar estrategias generales y abstractas, en una situación específica.

Esta etapa exige reflexionar sobre qué se escribirá y para quién se escribirá. También implica generar, ordenar y planificar ideas para diseñar la estructura del texto y finalmente, para alcanzar la versión definitiva, el escritor tendrá que releer y reescribir cada fragmento que se escribe. Los autores apuntan hacia la importancia que tienen los procesos cognitivos y lingüísticos para la elaboración de una composición escrita. Sin embargo, el intento por considerar aportes teóricos sobre la enseñanza de la lengua escrita, para adecuar contenidos programáticos sobre la base de una visión psicosociolingüística, del proceso de comprensión y producción de textos, en los estudiantes, tiene un tercer componente: el social.

El lenguaje es un producto del proceso social. El entorno social completamente alfabetizado le exigirá al individuo emplear el lenguaje escrito como medio de comunicación. Sobre este tópico Cassany (2006:18) señala: "...la escritura está estrechamente relacionada con el yo y con el nosotros: con mi mente, con mi imagen social, con la comunidad a la cual pertenezco..."

Este autor califica como escrito cualquier producción que busque informar, advertir, invitar, resumir, etc., en fin, comunicar algo a alguien. Intenta demostrar que la escritura se usa en

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

contextos variados, por lo que, en su clasificación sobre los diferentes tipos de escritura, sus objetivos y sus formas de presentación, se puede observar que un texto con características persuasivas tiene como objetivo influir y modificar opiniones, pone énfasis en las emociones, y un ejemplo de ello pueden ser las editoriales, los ensayos, las peticiones, entre otros.

A partir del año 2000 (Siglo XXI) comienza una nueva etapa en las investigaciones sobre este tema, incluso, incorporando otras variables como la escritura digital. Veamos: Fraca (2003: 55-69) hace un aporte holístico a la lingüística aplicada cuando, desde una visión psicosociolingüística, propone al docente servirse de los elementos lingüísticos del sistema de escritura del idioma español [y sus variedades], de sus principios de combinación y construcción de unidades léxicas (palabra), para organizar estructuras sintagmáticas.

Estas estructuras estarán en correspondencia con las propiedades textuales, para que orienten y estimulen la interacción de los participantes [cualquier etapa] con distintos modelos textuales/discursivos. Esta mediación implica, además, el reconocimiento de aspectos relacionados con el empleo y uso de los textos que otorga el grupo social-lingüístico inmediato al estudiante. Y es que la lengua escrita, como actividad humana, se sistematiza ante la relación recíproca lenguaje-pensamiento; condición cognitiva indispensable para adquirir y transferir conocimiento.

Estas consideraciones didácticas son presentadas, en virtud de la caracterización que la autora otorga a la lengua escrita: “actividad psicosociolingüística que deberá atender la escuela con énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de una concepción multidimensional.”. Durante la aplicación de este modelo se hace necesario -señala la autora- “que el docente promueva actividades de interacción comunicativa en el aula, de modo que el alumno pueda adecuar sus producciones escritas a diversos usos”.

En cuanto al proceso de composición escrita, afirma que se trata de un trabajo cognitivo completo, para lo cual recoge distintas aportaciones, y sobre ello destaca los siguientes elementos: a) determinación del propósito; b) toma de conciencia de la audiencia; c) planificación del texto; d) redacción y relectura; e) empleo de estrategias y recursos de apoyo; f) aplicación de metaescritura; g) revisión del texto.

En tal sentido, los distintos aportes y modelos sugeridos por los investigadores, coinciden

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

en la importancia cognitiva y social del acto comunicativo. La clase de Lengua deberá presentarse como un eje integrador, y este reto también supone la formación y actualización del docente en materia de didáctica de la lengua como disciplina.

Riestra (2014:16) señala respecto a este tema, que la didáctica es la “disciplina que investiga la praxis escolar desde el punto de vista de la enseñanza y, a la vez recibe de los campos disciplinarios (...) entre los que se originan los paradigmas científicos, la presión social para que los objetos discursivos lleguen a la enseñanza”. Díaz (2002:70) en su artículo La Escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones Didácticas, hace una revisión de las diferentes estrategias para la enseñanza de la escritura, especialmente, en el nivel universitario.

Ella plantea que hay al menos 3 modelos efectivos para esto. El primero, la escritura como producto, el segundo como proceso y el último, ecológico o contextual. Esta autora hace énfasis en que es importante enseñar, que el contexto define el tipo de escritura. Y que en el ámbito escolar existen muchos ejemplos para explicarlo, ya que no se escribe igual, para un afiche o cartelera, que para el director de la escuela.

Díaz, además, propone algunas actividades que podrían servir para la enseñanza de la escritura. Dice lo siguiente: “la escritura se puede enseñar a través de: 1) tareas o proyectos en las diferentes áreas del curriculum. 2) entrevistas. 3) pautas y guías orales o escritas para planificar, redactar y revisar los textos.” También tenemos a Casanova y Roldán (2016:45) quienes señalan que:

...el desarrollo de competencias comunicativas en el plano oral y escrito en la enseñanza media debiera enmarcarse en una propuesta metodológica general que contemple situaciones concretas de comunicación, es decir, se debe integrar un análisis de las características del contexto en que los géneros discursivos son producidos, junto al análisis de las características de los mismos: propósitos sociales, modos de organización y recursos lingüísticos que los realizan.

Observamos, aquí, que se constituye un aporte, realizar una descripción detallada de las concepciones que se tienen sobre las prácticas educativas en general, pues este otorga importantes pistas para proponer mejoras e incrementar su desarrollo. Fernández (2020: 71-83) en su artículo La enseñanza de gramática del texto a estudiantes universitarios: refranes, elementos fóricos y conciencia metalingüística, señala que una propuesta didáctica para la

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

enseñanza de la lengua podría realizarse mediante el uso de refranes como discurso inicial de una secuencia cuyos elementos fóricos realizan la cohesión. Esto, permite al estudiante, mejorar la conciencia metalingüística y, por supuesto, la comunicación lingüista, viéndose reflejada en la cohesión textual.

Por otro lado, Luna, Conde y Rincón (2021) publicaron una Propuesta Didáctica para el Mejoramiento de la Lectura y Escritura: El Juego de Rol en la Virtualidad, en la cual se describe un estudio metodológico para utilizar los juegos de rol en el proceso de lectura y escritura en los procesos virtuales. Esta propuesta surgió como una respuesta a los cambios ocurridos por la pandemia, lo cual condujo al cierre de las instituciones educativas, y era necesario, encontrar nuevas metodologías de enseñanza virtual. Para ello, los autores crearon realidades discursivas en las que los estudiantes hicieran diálogos de acuerdo con las situaciones que aparecían naturalmente durante el desarrollo del juego. De esta manera, los estudiantes robustecieron su competencia comunicativa durante el diálogo y establecieron procesos de escritura y lectura de manera amplia.

Metodología

Este trabajo comprende un enfoque cualitativo cuya dimensión epistemológica se caracterizó por la identificación de una problemática educativa. Es un diseño bibliográfico de tipo investigación documental, por lo cual el proceso de recolección de información se realizó a través de la consulta y registro de datos derivados de la revisión de fuentes gubernamentales y la revisión teórica.

El proceso de interpretación de la situación concreta se configuró a través de un proceso hermenéutico que permitió derivar categorías emergentes como punto de partida para generar una propuesta teórico-práctico en relación con el ejercicio pedagógico de enseñanza y aprendizaje del eje integrador Lenguaje, orientado a fortalecer las prácticas textuales, para con ello articular la transición entre las etapas Media y Universitaria, con base en una planificación didáctica general del proceso de producción textual. Este marco referencial presenta y confronta una realidad educativa. El área de interés justifica el planteamiento, análisis, interpretación, aportes y conclusiones sobre el objetivo del estudio: desarrollar en los estudiantes del último año

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

de Educación Media y Media Técnica (etapa preuniversitaria) competencias textuales/comunicativas que le permitan ingresar y avanzar en sus estudios universitarios.

Resultados y discusión

Distintos autores promueven la planificación de la enseñanza de Lengua adecuando la pertinencia de los contenidos “tradicionales” basada en bloque de conceptos, instrucciones o comprobaciones. Esta modalidad no ha logrado promover el afianzamiento de las competencias comunicativas de los estudiantes en el último año de bachillerato, de cara a la etapa universitaria. Prueba de ello son los recurrentes cursos de nivelación preuniversitaria cuyo objetivo académico contempla la superación de las debilidades en el manejo del código escrito a través de la articulación de contenidos que destaquen el carácter funcional y procesual del acto comunicativo.

Como resultado de la revisión de fuentes se derivaron las siguientes categorías, que se articulan alrededor de la planificación didáctica y que sirvieron de base a una propuesta destinada a superar las carencias en las competencias de la comunicación escrita, de cara a la etapa universitaria. En términos académicos, la formulación de una política de enseñanza de la lengua escrita en la institución educativa deberá:

Hacer transversal el eje lenguaje en las distintas prácticas curriculares a partir de la planificación didáctica

A través del proceso de planificación se debe operacionalizar las habilidades del lenguaje (hablar, escuchar, escribir, leer) en todas las materias y áreas del conocimiento con especial atención y monitoreo sistemático del nivel Media, cuya etapa -preuniversitaria- debe consolidar las competencias comunicativas necesarias para comprender y producir textos de acuerdo con usos diversos. Este plan estratégicamente inclusivo debe contemplar la participación activa de todos los profesores de la institución como monitores y multiplicadores del proceso formativo.

Es propicio el aporte que sobre este particular hace Isazay Castaño, (2010:42): “la formación de escritores competentes no le corresponde únicamente al docente de lengua (...) entendiendo las implicaciones didácticas que de ello se derivan, [para con ello] ampliar y cualificar (...) la diversidad de prácticas de escritura...”

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

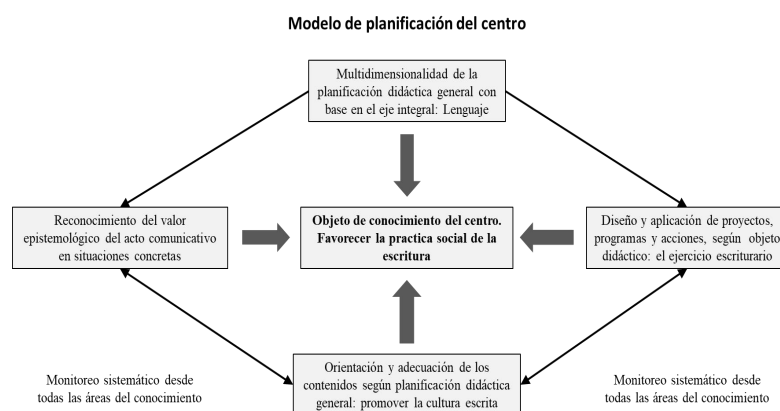
Practicar la escrituraria como vehículo del conocimiento

La planificación apunta a la superación de un programa (marco de referencia gubernamental) a partir de la adecuación continua de actividades que valoren la práctica escrituraria como recurso sociolingüístico que trasciende al aula de clase para servir de vehículo del conocimiento, del pensamiento, de las distintas manifestaciones de la comunicación humana. En esta línea de pensamiento, la lectura y la escritura son instrumentos de desarrollo del pensamiento, por lo cual es importante que los estudiantes se apropien de ellas como prácticas socioculturales efectivas para desempeñarse en la vida social y académica (Martins; Palou, 2014)

Gestionar la escritura como proceso, a partir de una concepción de integralidad.

Como elemento fundamental, la corriente psico sociolingüística del proceso de enseñanza de la lengua escrita (Fraca, 2003:30) atiende supuestos filosóficos/epistemológicos que otorgan integralidad y condición determinante a la composición textual escrita dentro del contexto escolar. Con ello, el estudiante deberá afianzar y regular su conocimiento lingüístico ante su estatus académico: preuniversitario. Esta visión pedagógica atiende el carácter lingüístico, cognitivo y social de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. En este sentido, señala Kalman (2003: 60) que “a través de la interacción social se tiene acceso a la cultura escrita (...) y la apropiación se hace posible”.

Figura 1. Planificación didáctica general: eje Lenguaje.



Fuente: Elaboración propia (2023).

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

Las producciones escritas, según su tipología, (expositiva, descriptiva, instructiva, argumentativa, narrativa), confluirán en su condición contextual como andamiaje que complementa y articula el ejercicio comunicativo: lenguaje escrito. Este modelo integrador incorpora a los profesores especialistas de todas las áreas, quienes, desde su campo de conocimiento, promueven el desarrollo de competencias textuales. Es decir, vincular la clase de lengua con las situaciones comunicativas comunes: transposición didáctica.

Este paradigma exige la renovación de la labor docente para superar la “instrucción por objetivos” y dar paso al enfoque que adecúa los contenidos lingüísticos como eje transversal de todo acto comunicativo. Y es que la actualización de los programas y planes de estudio pasa por considerar la formación del docente desde sus posibilidades en el manejo de recursos innovadores. De su apertura y transformación dependerá su despeño y calidad de la educación (Pamplona et al. 2019).

Promoción de la cultura escrita

La formación de una cultura escrita en la institución educativa pasa por considerarla como el objeto de enseñanza cuya función social se articule con el objeto didáctico, el ejercicio escriturario. Esta práctica deberá orientar la formación de un ciudadano inmerso en las prácticas sociales lectura y escritura a partir de una visión institucional compartida que promueva proyectos o programas integrales, a partir de la confluencia de distintos patrones textuales desde las distintas áreas del conocimiento.

Propuestas como el periódico escolar (versión digital o físico), club de teatro, club de lectura, disertaciones sobre temas reales, producción y registro de documentos de interés patrimonial, promover desde todas las áreas la escritura personal, auténtica, social y académica; entre otros, se constituyen en acciones dirigidas a fortalecer el desarrollo de la cultura escrita (Kalman,2003). De esta manera, el centro educativo debe articular el eje Lenguaje como mecanismo de adecuación de contenidos y aplicación de los mismos -desde la planificación- de cara a las exigencias escolares y sociales, ante la intención suprema por privilegiar el objeto de conocimiento, enseñanza y aprendizaje de la cultura escrita.

El reconocimiento de las distintas corrientes enmarcadas en la búsqueda por desarrollar y

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

fortalecer los procesos sociales de lectura y escritura, así como la apropiación que hagamos de ellas para ajustar la enseñanza de la lengua escrita bajo un modelo sistemático y coordinado, que implica el monitoreo desde todas las áreas del conocimiento, nos aproximan a la concepción integral: planificación didáctica general.

Este recurso institucional promueve acciones intra y extra escolares desde distintas áreas del conocimiento para favorecer la práctica social de la escritura personal, social y académica como objeto del conocimiento del centro educativo. Esta manifestación colectiva atiende criterios pedagógicos cuyos alcances se sustentan en el legítimo derecho que tienen los estudiantes por ejercer responsabilidades ciudadanas: conocer su código lingüístico, interpretar y producir textos de distintos géneros.

Conclusiones

La asignatura Castellano y Literatura en la Etapa Media exige que se le otorgue mayor alcance transversal. Esto, con el fin de impactar positivamente en el proceso de formación integral de un individuo que se enfrenta a distintas circunstancias comunicativas: académicas y personales. De igual forma, es importante subrayar que no es suficiente el trabajo que, en materia de desarrollo de competencias lingüísticas/comunicativas, se hace en la clase de Castellano. El centro educativo debe abordar el eje Lenguaje como mecanismo de articulación de contenidos en la aplicación de estrategias y actividades bajo el uso del lenguaje como recurso principal de participación, y así promover la cultura escrita no solo como vehículo de conocimiento en sí mismo, sino para responder a exigencias académicas y personales: tipología textual según el objetivo que se persigue.

Los retos que impone la nueva sociedad tecnológica exigen tanto a los docentes como a las instituciones, la actualización de contenidos y estrategias que propicien la cultura de la escritura. Una forma de promover esta cultura es tomando los recursos tecnológicos que los estudiantes usan en su cotidianidad y transformarlos en instrumentos de apoyo en la producción escrita: generar contenido. Los contenidos con los que los estudiantes están familiarizados a través de las redes sociales, podrían servir para múltiples actividades de estimulación de la escritura como habilidad comunicativa.

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

En fin, se trata de entrenar al estudiante para que amplíe sus posibilidades ante las exigencias del nivel universitario. Sí es posible que los estudiantes egresados de la Etapa Media General cuenten con las competencias lingüísticas y comunicativas necesarias para desenvolverse con éxito en el mundo actual, tanto en el ámbito académico como en el profesional y personal.

Referencias

- Amaro de Chacín, Rosa. (2011) La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. Revista de Investigación y Postgrado vol 26. N°2. Caracas.
- Arrieta de Meza B. y D Meza, R. (1997) Dificultades más frecuentes en el manejo del idioma castellano por parte de estudiantes universitarios recién ingreso.
- Bartolomé, Adolfo (2008). Deficiencias en el uso de la lengua escrita. En Romero García, Marisol (Comp.). Investigaciones sobre escritura universitaria en Venezuela. Universidad de Los Andes. Venezuela.
- Bravo, L. y Uzcátegui, R. (2004). Memoria Educativa venezolana. Tomo IV. Caracas: Ediciones de la Memoria Histórica Venezolana.
- Basanta, Gustavo (2010). Competencias Comunicativas en Estudiantes de Arte de la Universidad del Zulia. Académica. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994303>
- Campos, T, Hernández, S, y Lobatón, C. (2015) Propuesta didáctica para la construcción de textos académicos escritos dirigida a estudiantes de Educación Media General (Trabajo de grado). Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela
- Casanova, R. y Roldán, Y. (2016) Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza media. Estudios Pedagógicos, Número Especial 40 años: 41-55, 2016.
- Castillo, María (2007). El lector como finalidad en el sistema educativo venezolano. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Cassany, Daniel (2006). Taller de Textos. España: Paidós
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. España: Grao.
- Díaz, Blanca. (2002). La Escritura: Modelos Explicativos e Implicaciones Didácticas. Revista de

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

Pedagogía, 23(67), 319-332. Recuperado en http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S079897922002000200007&lng=es&tlng=es.

- Fernández, Patricia (2020). La enseñanza de gramática del texto a estudiantes universitarios: refranes, elementos fóricos y conciencia metalingüística. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 32, 71-83. <https://doi.org/10.5209/dida.71785>
- Flower, L. y Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto, los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Fraca, Lucía (2003). *Pedagogía Integradora en el aula*. Caracas: Los Libros de El Nacional.
- González, Jesús. (2010). Asignación de aspirantes a través del Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Superior (SINIES), UCV 2008. *Revista de Pedagogía*. Recuperado en: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922010000100003
- Instituto Nacional de Estadística. INE (2016) Disponible en: <https://ine.gob.hn/v4/>
- Isaza, B. y Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Kalman, Judith (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704>
- Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Caracas: Venezuela. Recuperado en: www.venezuelaigualitaria.org/Documentos/Ley_Educacion.pdf
- Ley de Participación Estudiantil en el Sistema de Educación Básica (2023). *Gaceta Oficial*
- Lomas, Carlos. (2006). La educación lingüística. En: *La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria (Materiales para la formación del profesorado)*. Murcia: Conserjería de Educación y Cultura de la Región de Murcia.
- Luna M., Y. G., Conde A., A. J., & Rincón A., P. E. (2021). Propuesta Didáctica para el Mejoramiento de la Lectura y Escritura: El Juego de Rol en la Virtualidad. *CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE*, 1(11), 31–43. Recuperado a

*Enseñanza de la lengua escrita en el último año de educación media general y técnica:
Caso Venezuela*

Claudeville Abreu, María Magnolia

partir de <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cie/article/view/1052>

- Oficina de Planificación del Sector Universitario (2015). Recuperado en: www.opsu.gob.ve/
- Pamplona, J; Cuesta J. y Cano, V. (2019) Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. Recuperado en: <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/eleuthera/article/view/2221/2127>
- Programa Igualdad de Oportunidades (2016). Habilidad Verbal. Manual del Estudiante. Universidad Simón Bolívar.
- Ruíz, Beatriz. (2019) En: Planificación Didáctica. Universidad nacional Autónoma de Nicaragua.
- Riestra, Dora (2014). Usos y Formas de la Lengua Escrita. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Martins, I; Palou, J. (2014), Una propuesta de formación profesional en alfabetización académica. En La escritura académica en Venezuela: investigación, reflexión y propuestas. Universidad de Los Andes.
- Sistema de Evaluación de Conocimiento en Línea. SECEL. (2022) Universidad Católica Andrés Bello. Disponible en: <https://educacion.ucab.edu.ve/investigacion/secel/>
- Universidad Central de Venezuela (2023). Programa de admisión integral Samuel Robinson. Recuperado en: <http://www.ucv.ve/organizacion/secretaria-general/admision-de-estudiantes-de-pregrado-a-la-ucv/programa-integral-samuel-robinson.html>
- Universidad Marítima del Caribe (2023). Velero de Preparación. Recuperado en: <http://www.umc.edu.ve/estudios/velero-de-preparacion>
- Universidad Simón Bolívar (2023). Coordinación de Igualdad de Oportunidades. Recuperado en: <http://cio.dex.usb.ve/>
- Universidad Simón Bolívar (2023). Mecanismo para el Empoderamiento de las Competencias Educativas. Recuperado en: <https://www.mece.usb.ve/>
- Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas (2023). Curso Integral de Nivelación Universitaria. <https://unefazuliaingsistemas.wordpress.com/cinu-2021-1/>
- Villasmil, Y. Arrieta, B. Fuenmayor, G. (2009). Analisis de la comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes de educación media, diversificada y profesional. Multiciencias. Universidad del Zulia.