



DE LA
CRÍTICA
REVISTA LITERARIA

CORO / Vol. 20, año 2023. CELYL – UNEFM

NÚMERO 20



Autor: Leonel Vera

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL “FRANCISCO DE MIRANDA”
CENTRO DE ESTUDIOS LITERARIOS Y LINGÜÍSTICOS “LYDDA FRANCO
FARÍAS”



Vol. XX, año 2023

PPI: 1201202FA4198

ISSN: 2343 6615

Correo electrónico: **delacritica.unefm@gmail.com**

Centro de Estudios Literarios y Lingüísticos “Lydda Franco Farías” CELYL – UNEFM

**UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL “FRANCISCO DE
MIRANDA” VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS LITERARIOS Y LINGÜÍSTICOS “LYDDA
FRANCO FARIÁS”**



AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

**Dra. Juogreidin Cerero
Rectora**

**Dra. Lolynn Primera
Vicerrectora Académica**

**Lcdo. José Ramírez
Vicerrector Administrativo**

**Esp. Migdanys González
Secretaria**

**Dr. Freddy Rodríguez
Decano del Área de Investigación**



PPI: 1201202FA4198

ISSN: 2343 6615

Director – Editor

Dr. Jesús A Madriz G

Comité Editorial

Dr. Jesús A Madriz G

Lcda. Wilmara Borges, MSc.

Edición, montaje y diagramación

Dr. Jesús A Madriz G/ Lcda. Wilmara Borges, MSc.

La revista arbitrada *De la Crítica* es una publicación semestral en la que se estudian obras, autores y temas de la literatura y la lingüística. Esta revista surge como un aporte del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Lydda Franco Farías (CELYL), de la UNEFM, para dar a conocer y debatir problemáticas ligadas a los ámbitos lingüísticos, literarios y humanísticos.

Comité de árbitros

Jesús Colina (Dpto. de Idiomas)

José M. Nava (Dpto. de Idiomas)

Yarelis Leones (Dpto. de Idiomas)

Emileira Morón (Dpto. de Idiomas)

Wilmara Borges (Dpto. de Idiomas)

Yudyth Revilla (Dpto. de Idiomas)

Yovaida Dovale (Dpto. de Idiomas)

Contenido

LYDDA FRANCO FARIAS: UNA VOZ QUE NO CALLA Prieto, Francisco	6
MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS: EL VALOR DEL ANÁLISIS DISCURSIVO Leal, Jormagly	15
LA NARRATIVA PETROLERA VENEZOLANA: UNA MUESTRA DE LA VISIÓN CRÍTICA DE NUESTRA SOCIEDAD De León, Adianez, Ruiz Greymar y Revilla Yudyth	21
LA LINGÜÍSTICA DEL PODER ORGANIZACIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO Medina, Yenifer	33
PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN AMBIENTAL: UN ENFOQUE CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Chirinos, Ana	42
ANTECEDENTES DEL PENSAMIENTO EDUCATIVO MUNDIAL, AMERICANO, LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO Moreno, Arling	53
SIGNIFICADOS DE LOS VALORES SOCIALES PARA LA COMPRESION DE LA PRODUCCION ESCRITA Rivas, Yuly	66
PETRÓLEO Y LITERATURA. UNA MIRADA HISTÓRICA A LA NOVELA VENEZOLANA: (1908-1945) Rodríguez, Jenifer	122

LYDDA FRANCO FARIAS: UNA VOZ QUE NO CALLA

Autor: Prieto, Francisco

RESUMEN

El presente ensayo tiene como objetivo investigar las fuentes que alimentan el imaginario de la poeta falconiana Lydda Franco Farías, considerada como una de las voces femeninas más destacadas de la poesía venezolana, a través de las opiniones vertidas por estudiosos de su ARS-poético. Igualmente se hace un abordaje de la temática que maneja la autora en los poemarios publicados en busca de señales literarias que conduzcan a los puntos de origen en su extensa obra poética.

Palabras clave: Mujer, Poeta, Poesía venezolana, Guerrera.

ABSTRACT

The present essay has as purpose investigate the sources that feed the imaginary of the falconian poet Lydda Franco Farías, considered one of the female voices most outstanding of Venezuelan poetry, through the opinions expressed by scholars of his poetic ars. An approach is also made of the theme that the author handles in published poems, in search of literary signs that lead to the points of origin in his extensive poetry.

Keywords: Woman, Poet, Poetry venezuelan, Warrior.

Esta poeta nace en la Sierra de San Luis el 3 de enero de 1943, la primogénita del matrimonio conformado por Feresides Franco y Luisa Farías, creció en el valle de San Luis junto a sus catorce hermanos. Fue su madre quien cultivó en ella el amor por la literatura, la poesía, la justicia y la libertad revolucionaria.

En su quehacer literario esta aguerrida mujer publicó una densa obra poética entre los títulos suyos se puede mencionar: *Poemas circunstanciales* (1965), *Las armas blancas* (1969), *Edad de los grandes ataúdes* (1977) *Summarius* (1985), *Una* (1998), *A/Leve* (1991), *Recordar a los dormidos* (1994), *Descalabros en obertura mientras ejercito mi coartada* (1994), *Bolero a media luz* (1994), *Estantes* (1994), *Aracné* (2000), *Antología poética* (2002 y 2004).

Franco Farías participó junto a otros amantes del verso en el grupo zuliano “Cal y Agua” en el cual existía un diálogo sobre el acontecer político del país, de las voces de la literatura y de las diferentes manifestaciones del arte. Las tertulias se realizaban en el bar “La Milonga” y asistían artistas y escritores afiliados a otros grupos como “Vertical 9” y “40 grados bajo la sombra” entre otros. Los miembros de este grupo publicaban sus trabajos en el diario “Panorama” y en revistas como “Comarca del Búho” y “Cal y Agua”, ya para 1979 crean su revista la cual titularon “Etral”, que circuló por cinco años consecutivos y que fue válvula de escape para sus miembros, donde presentaban sus creaciones literarias.

Para esta poeta falconiana. la poesía es un oficio, un trabajo de lenguaje, que para decir de manera auténtica, consciente, emocionada y eficaz lo que se siente, lo que se vive, lo que se experimenta, hace falta una lucha desahogada con el ángel del lenguaje. Ella impregna, contamina

todos los géneros y formas expresivas, desde el ensayo, el teatro de texto, pasando por el cuento, la novela, la crónica, y, hasta la más presumiblemente cercana a la ciencia: la crítica.

La poesía de Lydda Franco Farías, está signada por la rebeldía y el coraje, su intimidad sale a flote para dejarnos ver a una mujer preocupada por las desigualdades sociales. La voz de esta poeta se eleva para hacer un llamado de conciencia, escribe para ser comprendida por todo el que se acerque a su poesía, inflada de humor sarcástico que va revestido de un férreo apego a sus ideales, los cuales mantuvo siempre. Lo que concuerda con el criterio de (Romero, citada por Rendón 2018) quien señala: “la poesía de esta poeta falconiana puso de relieve una voz femenina cuyo ejercicio poético, se caracterizó por la ruptura con ese modelo intimista, de sensibilidad sutil y la introspección, para destacar la ironía y la oralidad. En su obra podemos encontrar un diálogo áspero, lleno de reproches, deseos insatisfechos, anhelos y esperanzas. De igual modo, en su escritura está la ausencia de signos de puntuación con el fin de dar un ritmo rápido y hacer declarativo el discurso, y así, reafirmar su posición en el mundo”.

La investigadora (Rendón, 2018) opina: “no desde el discurso directo, sino desde un lenguaje engendrado desde las maquinaciones, elaboró desde el inicio de su escritura una transgresión que será permeada por los avatares de la experiencia cotidiana. El carácter de la poesía de Lydda, se apropia de su temperamento personal y de su cotidianidad; así lo expresa su lenguaje mordaz y rebelde que se vale de la ironía, el humor, la descripción, los juegos de palabras para la recreación de una escena que no admite interludios y en las que convergen diversas tramas desde un

yo de mujer que adquiere distintos rostros y actitudes frente a la realidad”.

También acota esta autora: “desde la poesía, la escritora evoca los pasajes de su tránsito vital, sus entropías, su enfado, sus incomprendimientos, los intrínquilos de una querrela existencial contra las rancias miserias que se mimetizan en el paisaje cotidiano, la desazón de los convencionalismos y la inanidad de las ortodoxias. Todo ello hace que el lector encuentre relaciones oximónicas en su poesía: una voz pendulante muchas veces entre la levedad y el desplome, la risa y el tono elegíaco, la humedad y la aridez del cuerpo, el amor y la renuncia, por lo que la lectura produce una conexión extraña o, cuando menos, cargada de desconcierto”. -Asevera esta autora-, que “Lydda Franco Farías puede considerarse, no sólo como una de las poetisas más importantes del siglo XX, sino como un símbolo del feminismo dentro de la poesía, destacando que su obra es, no sólo sui generis, sino heterogénea en su forma y contenido”.

Por otra parte, el poeta y crítico (Arenas, 2007) argumenta: “se ha tratado de encasillar a Lydda Franco sólo como la poeta social y política entendiendo estos términos en el mal y más pobre sentido de la palabra”. Al respecto (Mandrillo, 2004) señala en desacuerdo con Arenas: “dudo que exista una poesía tan aguerrida, tan peleona como la suya. Su obra fue política hasta el último verso, escrito, seguramente horas o minutos antes de su muerte... -pero también -agrega -su poesía navega con libertad de un tema a otro y con frecuencia parece acercarse más a lo intimista y a lo amoroso que a la exterior contemporaneidad histórica de quien escribe”. Señala este autor que:” recursos como la ironía, la burla y la subversión proveen a la obra de Lydda Franco de una comunicación directa

con sus lectores. Es una poesía incisiva y abierta, densa y comprensible...poesía como una fiesta para ser disfrutada por muchos”.

Lydda Franco Farías, voz femenina que desde sus inicios en el trajinar por los predios de la poesía nos ofreció versos encaminados hacia la ruptura con esa poesía que hurga en lo interior, para adentrarse en la ironía y la oralidad cultivando una poesía existencial con honda preocupación social y rebelándose contra toda sumisión impuesta desde el centralismo.

A juicio de la escritora (Solache, 2010): “esta poetisa guarda en su obra inflexiones poéticas de las lecturas de los venezolanos, el mirandino Caupolicán Ovalles, iniciador en el país de la antipoesía y perteneciente al grupo El Techo de la Ballena; la alquimia de la palabra poética por su fuerza y honestidad del trujillano Víctor Valera Mora; de Miyó Vestri, el tránsito del dolor de su cuerpo como creación; el desenfado en la antipoesía y el uso de modismos de su región del zuliano Blas Perozo Naveda; y las lecturas de extranjeros: los barrocos y simbólicos, el cubano José Lezama Lima y el peruano César Vallejo y, el existencialista checo Frank Kafka, para citar a tres clásicos contemporáneos”.

Continúa Solache para afirmar que: “en una cultura machista desde sus cimientos, la poetisa desenfadada, con una conmoción de la conciencia y los sentidos, cantando en cada verso, para poder respirar a pulmón pleno cada palabra e intentar enmendarlas con su propio ser, crear hendiduras para quebrantar y escapar de ese enrarecido mundo que la asfixia, y evadirse a través de las grietas como la hembra que seduce con lo femenino, sus lecturas, su mirada y su poesía... ella es poesía, su poesía es briosa, sensible, mordaz y laudante,

que se empeña en perseguir mundos mejores en sus terribles alocuciones poéticas”. Sus versos confirman lo anterior expresado: adentro hay una mujer que monta guardia/a fuerza de balancear las caderas/se ha convertido en péndulo y gravita/ sobre las cabezas de los que todavía no comprenden/la magnitud del encantamiento/no vas al aquelarre/no te dejes seducir por su canto/ponete cera en los oídos//te calentará las orejas con historias de desfloraciones/te hará tragar pócimas y gestos/te limará el cuerpo con sus uñas.../. (Franco, 1998).

Asevera (Hernández, s/f) al igual que Solaeche, que los versos de Franco Farías son:” un mundo hecho de voces que se tejen y destejen entre variados tonos genéricos, juega para crear o crea para jugar conservando el espíritu crítico que siempre la ha catapultado a un país donde las mujeres eran solo un murmullo”. Pero que en la poesía de esta mujer serrana, se convierte en grito cuando nos dice en “Poemas circunstanciales, 1965” : no nací para ocupar un espacio y nada más./Ignoro cuál será mi participación/ me tocó ser mujer y no me quejo,/ me tocó caer en la humedad del tiempo,/ en la inhóspita sequedad de los caminos/ pero aquí me quedo/ entre escombros y desperdicios./Destruyan mi epidermis resentida,/despedacen mis sueños, mi alegría,/aniquílenme/porque un día aparecí sobre la tierra/ y tuve voz y grité/ y tuve fronteras y no quise despertar sin ellas/y tuve armas y allí están/perfiladas, inmóviles, ariscas/”. (Franco, 1965)

Por otra parte el poeta y editor zuliano (Perozo, 2020) argumenta : Lydda Franco Farías es una maestra del género cuyas fallidas escuelas la convierten en el referente más vivo de la poesía en femenino de nuestra poesía contemporánea. Su voz

desinhibida, desde el poema se muestra desnuda o vestida de pétalos mentales. Su presencia en la poesía rompe con los tabúes de la participación política y se suscribe a la poesía conversada donde el lenguaje pesa y se hace forma de mundo”.

Igualmente presenta su parecer (Delgado, citada por Rendón 2018) sobre la poesía de Lydda Franco Farías al expresar:” considero que era dionisiaca y libre, más allá del bien y el mal... con la poesía logra entrar en los códigos que trastocan la lógica perversa de la estética formal... y lega, más que su palabra, su estética de alma y de conciencia, para con ella hacer de su arte un espejo que revele lo que hay que revolucionar verdaderamente: la falsa cultura que pesa como plomo en las alas. Junto a Víctor Valera Mora, Caupolicán Ovalles y Blas Perozo Naveda, escribe la mejor poesía política, pero también la mejor poesía amorosa de su generación: Su poesía es de vanguardia, tremendista y emancipadora”.

Otro poeta (Cuartín, 1992) manifiesta su opinión para decir: “una mujer inmensa, instalada en la escoria fosforescente, vulnerable con hálito cósmico y un margen de zapatos rotos, una mujer envuelta en los escombros luminosos del amanecer, adormecida en su propia superficie de cemento, compacta, aligerada por una huelga de risas y de llantos, sometida a la ingravidez de sus ojos, decidida a revivir en el tallo de las palabras”.

La poeta falconiana (Acosta, 2009) también presenta su criterio sobre la poesía de Lydda al afirmar:” si bien es cierto que el libro “poemas circunstanciales” (1965) con el que esta poeta, irrumpe en el campo de la literatura, es claramente político; por las circunstancias y la época de su aparición propiciamos una lectura apoyados en el tema político sin ver lo

que estaba y está más allá de su grito irreverente: nombrarse desde lo íntimo y amoroso, con una conciencia del proceso de su escritura, de la maduración de su verbo que desde ya se presenta sin dispersiones, ni hedonismo lírico. Así pues interrogar su poesía desde lo meramente combativo es limitar una poesía que esculca y transita con libertad, lo temático desde lo esencialmente humano. Poesía en constante transformación, abordando los temas con conocimiento y rigor de la lengua, con un verbo que resiste y se aleja de la retórica establecida”.

Luego de presentar las opiniones de los más diversos autores que han estudiado y analizado la poesía de Lydda Franco Farías y de conocer la opinión de la autora sobre la poesía que ha desarrollado a lo largo de su ejercicio poético, por la cual en 2005 la Universidad del Zulia le otorgó el Doctorado Honoris Causa, nos proponemos presentar opinión sobre los temas que aborda en los poemarios publicados esta autora, iniciando con (Poemas circunstanciales, 1965), su primer poemario y con el cual obtiene el Primer Premio del Concurso Literario del Ateneo de Coro, otorgado por un jurado conformado por Antero Dupuy, Virgilio Medina y Maximiliano Guevara, suscitándose diversos hechos en contra de la autora, como la incautación del libro y la apertura de un procedimiento legal, lo que llevó a decir al también poeta serrano (Medina, citado por López 2023): “supongo que para algunos lectores...tenía que ser una nueva versión de los zapatos me aprietan y no ese cúmulo de vulgaridades y blasfemias, que según ellos viene a resultar poemas circunstanciales de Lydda Franco Farías. Y claro cómo era posible que se insultara de esa manera a las buenas conciencias,

cómo era posible que una muchacha que hace nomás en estos días había bajado de la Sierra, viniera y preguntara qué hacer con esta ciudad chorreando orines milenarios. Había entonces que responder a tanto atrevimiento, había que reunirse en familia y castigar”.

Asimismo (Silva, 2023) sobre ese primer poemario de nuestra poeta señala: “ mi observación es estrictamente literaria, y solo desde el punto de vista de la literatura, puede afirmarse que hay en bastantes versos de este libro motivaciones políticas. Pero igual las hay filosóficas, o simplemente humanas. Lydda Franco se enfrenta a la vida como una poeta, en lo cual procede al revés que sus críticos, quienes se enfrentan a su poesía como políticos. ¿Resultado? una crítica desnaturalizada por no decir malintencionada. Y, por supuesto, confusión en el público. Porque es lógico que todos aquellos que rechacen determinada tendencia ideológica, se dejen cebar por los críticos que también la rechazan y que se valen de un atroz ventajismo político para destrozar los libros de los poetas, cuyas ideas sean otras. Desgraciadamente para esos críticos, más del 90% de nuestros poetas tienen otras ideas”.

De este polémico libro diremos lo siguiente: es básicamente alusivo al conflicto armado de los años sesenta, donde nuestra poeta tuvo una activa participación, lo que se puede constatar en los versos siguientes: Qué hacer/ sino hay espacio para el grito postergado/si la violencia está incubada en las axilas./Si el amor se está licuando de la saliva.../Qué hacer/ para reconciliar el llanto y la sonrisa./ Qué hacer para no despertar los vientos jubilosos/para que el hijo no nazca desvelado,/para sofocar el ronquido persistente de fusiles/Qué hacer/y las voces que nos vienen de la

sangre./ (Franco, 1965). Aunque buena parte de los versos que contiene, se inclinan hacia la preocupación social y el carácter amoroso lo cual desde siempre estuvo en el ars poético de Lydda, lo que se puede confirmar en los siguientes versos: así te sueño amor: /las manos crispadas,/sonriendo como un niño inverosímil,/a un lado tu fusil y tu cisterna/y yo que te estaré besando/en la fuga precipitada,/en tu cuerpo/refugio,/en tus huesos/bloqueados./Así te sueño amor:/ boina roja,/corazón alerta/. (Franco, 1965).

Ahora bien con relación a su poemario "Las armas blancas, 1969", aquí la autora aborda diferentes visiones temáticas, mezclando asertivamente ficción y realidad, resultando a mi parecer un poemario de carácter ecléctico. Allí nos dice: quedé para ser la última invitada/estoy alegre de las botellas sordas/puedes beberme soy todos los licores/no distingo/y si respondo es/para ligar placeres inimaginables contra el tiempo/a una temperatura en que tampoco sabes/lo que haces/. (Franco, 1969).

Luego publica transcurridos dieciséis años de silencio literario "Summarius, 1985", editado por la Asamblea Legislativa del estado Falcón. En esta obra poética, la autora se nos presenta en franca armonía con la sátira, la ironía y la burla, y que según la poeta Acosta: "afila y perfila el humor y la ironía como armas perfectas para cuestionar las imposiciones sociales, para decir al mundo que estamos atragantados de prejuicios...". En este libro Franco Farías afirma: "sino llego merezco la peor de las muertes la peor es ésta compartir con ellos las mismas ganas de permanecer en el mismo rincón de no cambiar de sitio de postura de tener el mismo gusto amargo por la vida que

no se vive debo encontrarme al final de esta página con mi otra o desfallecer no habrá testamento no prometo dejarles mi cadáver es lo único que tengo no asistiré al entierro porque no tendré el valor de llorar no sentiré pena enviaré una nota de condolencia".

También publica "Una, 1998" editado por la Secretaría de Cultura del estado Zulia y la Asociación Cultural del Caribe. En esta obra, muy leída y celebrada por la crítica la poeta, se nos muestra en otra de las aristas de su personalidad como defensora de la mujer en el contexto social, donde considera que siempre ha estado subestimada y alza su voz para trastocar con su vibrante numen poético el orden imperante. En uno de los poemas de este libro señala: Ten en cuenta muchacho de las cavernas/que he ido ganando el derecho/a perder de igual a igual el paraíso/la paciencia/a compartir la cama/el santo y seña/el mundo/fifty fifty/o no hay trato/vete acostumbrando hombre voraz/mujer no es sólo receptáculo/flor que se arranca/ y herida va a doblarse en el florero/al fondo de la repisa/entre santos y candelabros y trastos de cocina/una mujer es una mujer más sus uñas y sus dientes/lo siento caballero de la brillante armadura/aquella doncella rompió el molde/creció/. (Franco, 1985). Esta es la voz femenina en la poesía de Lydda Franco Farías, a la que hacían antes alusión Romero y Rendón.

En su análisis de esta producción poética de Lydda Franco Farías la también poeta (Sosa, 2006) señala: "del conjunto poético de Lydda, donde destaca el predominio de lo femenino una, es un desconcierto de voces de mujeres, el énfasis en el desorden no es casual, pues hay sinfonías en distintos tonos... una, a pesar de ser un conjunto de poemas

elaborados en épocas diferentes muestra una continuidad en la forma narrativa”.

Precisamente Lydda, es voz femenina –continúa Sosa- “ que desde sus inicios en el trajinar por los predios de la poesía nos ofreció versos encaminados hacia la ruptura con esa poesía que hurga en lo interior, para adentrarse en la ironía y la oralidad. En este poemario nos ofrece estos versos: voy a desayunarme la claraboya de la mañana/ voy a atragantarme periódico con tus crónicas violentas/ voy a tener noticias del mundo hasta la ingesta/ de par en par ventanas/ muéstrenme lo que sin mí despierta...” (Franco, 1985).

Según esta autora: “en la poesía de Lydda Franco Farías se expresa a la mujer como un sujeto de gran complejidad, que a través de la historia se ha visto dominado y cuyo cuerpo se ha llenado de sentidos de la más diversa naturaleza, pero en esta obra se alcanza a recobrar un grito de queja, de vida, de inteligencia, ya que se construye, a partir de hechos, situaciones y elementos diversos, un artilugio verbal que lejos de posibilitar una visión compacta y cerrada de lo femenino, muestra una serie de imágenes discordantes, discontinuas, fragmentarias, necesariamente incompletas, junto a la crítica corrosiva a una sociedad que impone funciones y coacciona a las mujeres” (Sosa, 2022).

Luego aparece ante el escrutinio público el poemario “A/Leve, 1991”, libro caracterizado por la brevedad y una mezcla de voces que enuncia lo que siempre ha permanecido indeleble en el ars poético de la autora referido a la permanencia del amor, incluso hasta después del fallecimiento del ser amado. También se observan reminiscencias de la casa, el silencio, las visiones del pasado De esta obra

mostramos los versos siguientes: en mi oficio no cuenta/el desafinado silogismo/ni el maullido de los juramentos/cuenta la proporción del goce o de desprecio/el instante de sometimiento a juicio. (Franco, 1991).

“Recordar a los dormidos, 1994”, poemario publicado por ediciones de la Universidad del Zulia y que según el poeta trujillano (Cuartín, 1992) “En él, encontramos a una poeta que enfatiza en el acto de la muerte, el pasado, el silencio, el fin de la existencia”. De este libro recogemos estos versos: en la casa pernoctaban/difuntos en mangas de camisa/venían a recordar a los dormidos/a zurcir airadas reminiscencias/a tender puentes infranqueables venían/carcajadas de difícil itinerario/se escuchaban/en la casa tuntuneos/ brusco malestar de puertas y ventanas/el techo resbalando/a golpe de medianoche/el escaparate con chirriar de maderas alacranadas/. (Franco, 1994).

Igualmente “Bolero a media luz, 1994”, publicado por ediciones Mucuglifo. Este poemario es un homenaje y reconocimiento al cuerpo y los placeres, palpita en él un tributo al amor en sus diferentes aristas, hay calor, deseo, pasión, olor del cuerpo amado, desnudez, en fin un clima de embriaguez, cuando escribe: una trepa la desnudez de otro cuerpo/una encuentra la rama dorada y la codicia/abre las puertas de otro reino/inaugura otra carencia/una se deja llevar por sacudimientos extremos/. (Franco, 1994).

En este año prolífico para la poesía de Lydda Franco Farías se publica “descalabros en obertura mientras ejercito mi coartada, 1994”, con el que obtiene el Premio Regional de Literatura Jesús Enrique Lossada mención poesía, allí encontramos como protagonista al sarcasmo y la sátira en una poeta que maneja de

manera excelente esta temática y que la ha utilizado continuamente en algunos de sus poemarios y del cual ofrecemos estos versos: las abuelitas no son como los lobos/ellas usan prótesis dentales/son ventradas y coléricas/dan grima sus orejas/sus aullidos abren surcos/regentan nuestra infancia/da miedo tener sueño/es un peligro dormirse/ellas las abuelas/avanzan en la noche/masticando un niño húmedo/una caperucita feroz/un tierno lobo rojo/. (Franco, 1994).

Asimismo publica "Estantes, 1994", aquí la melancolía y la apatía se erigen como figuras principales, la poeta muestra el perjuicio que causa la soledad al vínculo matrimonial aunado a sus tormentos, el volver la mirada hacia las raíces, a la casa donde se urdieron los primeros sueños. De este libro el siguiente poema: en la curvatura de los despeñaderos/oblicuos vive y se desvive/plomada de rocío/ y luz solar/una mano que arranca/y deposita/en tuestos de fastidio/ornamento ya sin alma/desatenta/al banal palabrerío/al cumplimiento que la deshoja/ (Franco, 1994).

Luego presenta su último poemario el cual titula "Aracné, 2000", donde hace ejercicio de la brevedad y el minimalismo poético, algo inusitado en su poesía, con una menor descripción en sus versos y trasladándose hasta el mundo de la imaginación y esquivando la realidad y que a decir de la poeta Solauche: "tiene como medula precisa la escritura mirándose a sí misma, la grafía, el vocablo, la letra, todo el entretejido escritural entrecruzándose con premeditación literaria, girando en la órbita del minimalismo, representado por el hilo que el arácnido teje deliberadamente para provocar la fatalidad y el desplome". Como

muestra estos versos: tejer en el vacío/es desprenderse de uno mismo/caer en el vacío/es recuperar el revés/lo que encandila/. (Franco, 2000).

El 2 de agosto de 2004 fallece en Maracaibo esta destacada poeta falconiana, ciudad en la que vivió desde muy joven y en su querencia y agradecimiento a la urbe que la cobijó dijo: para mí el Zulia es territorio sagrado. Aquí decidí vivir y aquí quiero morir. De su primer libro "Poemas circunstanciales, 1965" estos versos: "me encontrarán tendida a ras de luna/o flotando lluvia abajo/en la resaca del último cigarro/en el silencio que vibra emparamado/desde donde pronuncio mi postrer discurso (...)/ya voy tierra/ ya voy cenizas/ ya voy olvido/circulen buenas personas/aquí no ha pasado nada/regresen a sus oficios/a la sobrecogedora normalidad. /". (Franco, 1965).

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, C (2009) "Lydda Franco Farías desde la dignidad de la poesía". Suplemento Letra Viva. Diario Nuevo Día. Editorial Nuevo Día. Coro. Venezuela.
- Arenas, E. (2007) El disparate y el enigma (dislocación ritual, absurdo en la poesía de Lydda Franco Farías. Revista de Literatura Hispanoamericana. Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas. N° 54. Enero-Junio.38-47.
- Cuartín, P. (1992) "Los muertos llevan máscaras doradas en la poesía de Lydda Franco". Diario los Andes. Valera-Venezuela.
- Franco, L. (2004). Antología poética. Biblioteca básica de autores venezolanos. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas Venezuela.
- Hernández, A. (s/f) "La mujer que soy canta". Ciudad Letralia. Crónicas

del olvido. Disponible en letralia.com/ciudad/hernandez/070830.htm

[ore/es/book/978-3659-65533/la-abundancia-de-los-margenes](https://www.eae-publishing.com/es/book/978-3659-65533/la-abundancia-de-los-margenes).

- López, I. (2023) El inicio de la lluvia. Lydda Franco Farías y sus poemas circunstanciales. Ediciones biblioteca Guaraguaja. Colección Veredas del Monte. Mérida-Venezuela.
- Perozo, L. (2020) "Anotaciones de adelanto para una antología de la poesía venezolana". Revista electrónica de literatura. Caracas-Venezuela.
- Rendón, M (2018) Análisis de la obra poética de Lydda Franco Farías, desde la perspectiva de género. Tesis de Grado. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Dirección de Postgrado. Bárbula- Venezuela.
- Silva, L (2022) "Lydda reverdece en el corazón de San Jacinto". Últimas noticias. Caracas-Venezuela.
- Solaeche, M. (2010) Lydda Franco Farías una poesía donde la razón esclarece la reverencia y la transparencia incita la valentía y la ironía. Poesía Venezolana Dispersa y Permanente. Ediciones Astro Data. Maracaibo Venezuela.
- Sosa, M. (2006) "Exploración de líneas de significación en la poesía de Lydda Franco Farías: La enunciación de lo femenino". Revista de Literatura Hispanoamericana. Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas. N°: 52. Enero-junio.2006:55-66.ISBN.LUZ-Vicerrectorado académico SERBILUZ.
- Sosa, M. (2022) "La abundancia de los márgenes: Tres poetas falconianos de los años sesenta: Lydda Franco Farías, Rafael José Álvarez y Hugo Fernández Oviol". 129 pp.<https://www.eae-publishing.com/catalog/details//st>

MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS: EL VALOR DEL ANÁLISIS DISCURSIVO

Autor: Leal, Jormagly

RESUMEN

El discurso es una práctica social arraigada en la vida humana, tanto en la oralidad como en la escritura. Su objetivo es construir textos, formas lingüísticas que reflejen la visión individual del mundo en diversos contextos y la materialización del pensamiento humano mediante la palabra. El uso de la lengua como sistema comunicativo brinda múltiples opciones tales como elementos fónicos, morfosintácticos, léxicos y gráficos, que constituyen el sistema del habla para la interacción discursiva. El discurso se caracteriza por su complejidad y heterogeneidad, haciendo énfasis en la intencionalidad de cada individuo al comunicarse, es decir, el propósito que tiene al emitir su mensaje el cual juega un papel fundamental en la cotidianidad humana. La metodología empleada en esta revisión ha sido de índole documental basada en las posturas de Calsamiglia y Tusón (2002), quienes plantean un estudio sobre la perspectiva cotidiana en la naturaleza discursiva de las palabras que se emplean para comunicarse cada individuo. En otras palabras, el análisis del discurso permite comprender cómo se construye el significado, se representa el mundo y se crean las identidades sociales en diferentes contextos comunicativos. Por lo que, la individualidad de pensamiento será el factor enriquecedor de un discurso, considerándose una exposición sobre la realidad del hablante y manifestando de esta manera una opinión que se encuentra anclada a la heterogeneidad de ideas que busca comunicar.

Palabras clave: Discurso, palabra, comunicación, lenguaje, texto.

ABSTRACT

Discourse is a social practice rooted in human life, both orally and in writing. Its objective is to build texts, linguistic forms that reflect the individual vision of the world in different contexts and the materialization of human thought through the word. The use of language as a communicative system offers multiple options such as phonic, morphosyntactic, lexical and graphic elements, which constitute the speech system for discursive interaction. The discourse is characterized by its complexity and heterogeneity, emphasizing the intentionality of each individual when communicating, that is, the purpose they have when issuing their message, which plays a fundamental role in human daily life. The methodology used in this review has been of a documentary nature based on the positions of Calsamiglia and Tusón (2002), who propose a study on the daily perspective on the discursive nature of the words used to communicate each individual. In other words, discourse analysis allows us to understand how meaning is constructed, the world is represented, and social identities are created in different communicative contexts. Therefore, the individuality of thought will be the enriching factor of a speech, considering it an exhibition on the

reality of the speaker and thus expressing an opinion that is anchored to the heterogeneity of ideas that it seeks to communicate.

Keywords: Discourse, word, communication, language, text.

Cuando nos referimos al discurso se hace énfasis en la práctica social que nace de la vida social del ser humano, mediante la contextualización del uso lingüístico dentro de la escritura y la oralidad. El discurso como instrumento comunicativo busca construir piezas textuales y formas lingüísticas que abarquen diferentes ámbitos y contextos que vienen a ser la representación del mundo de acuerdo a la visión de cada individuo, por ende el discurso es una forma de materializar el pensamiento dependiendo del contexto verbal en que se encuentre. Las personas poseen un abanico de opciones al momento de utilizar la lengua como sistema comunicativo, estos elementos pueden ser fónicos, morfosintácticos, léxicos, gráficos, entre otros que vienen a componer el sistema del habla para la interacción discursiva, la cual debe poseer una intención o un propósito.

Si bien, se conoce que el discurso es una práctica social nacida en el seno social de una comunidad lingüística, por su naturaleza éste es complejo y heterogéneo, ya que sin caer en un abismo caótico, la complejidad del discurso se basa en los modos de organización y en los niveles de construcción de formas contextuales lingüísticas y extralingüísticas, así como también los modos en que se concreta que pueden ser oral, verbal e icono-verbal. En cuanto a la heterogeneidad lingüística discursiva, viene dada por un conjunto de normas, principios y reglas que envuelven al lenguaje de una formalidad que le aporta coherencia y cohesión a las ideas plasmadas para la comunicación efectiva; esta comunicación no solo debe ser entendida como un intercambio informativo sino como un proceso de interacción que busca interpretar no solo signos verbales en el habla sino

también las continuas expresiones gestuales que complementan el logro de comprensión de la comunicación.

Cabe destacar, que se ha de tener en consideración la intencionalidad de cada persona al comunicarse, es decir, al emitir su discurso lingüístico, ya que todo ser humano hace uso de la lengua para manifestarse, bien sea ideologías, pensamientos, información, sensación, entre otros los cuales dependerán de la formación sociocultural de cada individuo, por ende, se dice que los usos lingüísticos son variados, ya que cada persona posee un propósito o meta distinta al emitir su mensaje y este le proporciona una identidad al expresarse. Tal como reseña Calsamiglia y Tusón:

“Esto implica tomar en consideración a las personas que usan esas formas; y que tienen una ideología, una visión del mundo, así como unas intenciones, metas o finalidades concretas en cada situación; unas personas que despliegan *estrategias* encaminadas a la consecución de esos *finés*. Como miembros de grupos socioculturales, los usuarios de las lenguas forman parte de la compleja red de relaciones de poder y de solidaridad, de dominación y de resistencia, que configuran las estructuras sociales, siempre en tensión entre la igualdad y la desigualdad, la identidad y la diferencia. Las identidades sociales de las personas — complejas, variadas e incluso contradictorias— se construyen, se mantienen y se cambian a través de los usos discursivos. Porque es en ellos donde se activan y se materializan esas *caras* que se eligen para cada ocasión”. (2002:16).

Por otro lado, se tiene que todas las prácticas sociales indistintamente de su aplicación en la vida del hombre tienen una estrecha relación con el discurso y el uso de la palabra, es por ello, que el estudio del discurso implica profundizar en las diversas prácticas sociales del hombre, porque de ellas, de esa interacción, relación o discusión nace el análisis discursivo del recurrente uso de la palabra en el habla de todos los individuos como mecanismo de comunicación; y de esta forma, lograr la comprensión de los diálogos y cualquier otro tipo de manifestaciones discursivas que ha desarrollado el hombre a través de la historia de la humanidad hasta la actualidad. Según Calsamiglia y Tusón (2002) las lenguas viven en el discurso y a través de él nos convierten en seres sociales, por ende las formas variadas y disimiles en el discurso permiten la expresión de diferentes manifestaciones del lenguaje como instrumento comunicativo con el cual se mueve y se transforma la humanidad.

En otra parte, es importante señalar que una forma característica y elemental para el estudio del discurso son las unidades de análisis, con las cuales se puede descomponer la estructura del discurso para lograr la interpretación del mismo, teniendo en cuenta los datos empíricos y el contexto a donde pertenece y ha sido creado para darle forma a la manifestación discursiva que se ha de analizar, ya que dependerá del contexto para darle forma y lugar al discurso. También, existen disciplinas como la antropología y la sociología encargadas de estudiar la vida del hombre dentro de la sociedad, destinadas a comprender las actividades socioculturales, poniendo al análisis lingüístico como base para la comprensión de los fenómenos lingüísticos dados en diversos ámbitos

del habla social. Ahora, bien, se tiene que la unidad básica para el análisis discursivo es el enunciado, tal como señalan Calsamiglia y Tusón:

“En lo que se refiere a los aspectos más concretos del estudio discursivo, es evidente que para abordarlo es necesario establecer unas unidades que permitan ordenar el análisis. La unidad básica es el *enunciado* entendido como el producto concreto y tangible de un proceso de *enunciación* realizado por un *Enunciador* y destinado a un *Enunciatario*. Este enunciado puede tener o no la forma de una oración”. (2002:17).

Estos enunciados como unidad de análisis en el discurso, puede estar o no dentro de una oración y se puede apreciar que el conjunto de enunciados, dependiendo del contexto en que se exprese, es aquello que va a formar el texto oral o escrito; por lo que, esta combinación de elementos verbales son lo que van a estructurar el texto discursivo, mediante el o los enunciados como unidad comunicativa, intencional y completa. Aunado a esto, el sentido que posee el texto dado por el contexto social y cognitivo por cada individuo, donde se ha de tener en consideración que todo aquel enunciado, sin exclusión de su extensión (textos largos y breves), puede ser tomado como una unidad de análisis para el estudio del texto discursivo sin importar la temática que aborde o trate, ya que los enunciados expresados en sus textos son infinitos y variados. Esto es posible evidenciarse en lo planteado por Calsamiglia y Tusón:

“Los enunciados se combinan entre sí para formar *textos*, orales o escritos. El texto, así, está constituido por elementos

verbales combinados, que forman una unidad comunicativa, intencional y completa. La particularidad del análisis discursivo reside en un principio general que asigna *sentido* al texto teniendo en cuenta los factores del contexto cognitivo y social que, sin que estén necesariamente verbalizados, orientan, sitúan y determinan su significación. Los textos pueden ser muy breves o muy extensos: consideramos texto tanto «Se vende piso», como una carta personal, una conversación amistosa, un artículo de periódico, una sentencia judicial o un tratado de geología”. (2002: 17).

Es por ello, que si bien se toma al discurso como una práctica social, es menester tomar el texto como un hecho comunicativo que se manifiesta en un futuro correspondiente en espacio/tiempo. La descripción del hecho comunicativo es esencial al momento de analizar el texto ya que integra lo verbal y lo no verbal dentro del contexto sociocultural. Cabe destacar, que Hymes (1972) organizó los elementos que intervienen en el hecho comunicativo mediante el SPEAKING, cuyas siglas engloban los componentes que la integran, tales como: los participantes, normas, finalidades, instrumentos, entre otros. Por ende, el uso de la palabra es necesario para el nacimiento del hecho o evento comunicativo, teniendo en cuenta que los participantes, quienes ocupan un espacio/tiempo, poseen finalidades que han de comunicar en una clave, de forma verbal o no verbal, que interpretan los interlocutores, siguiendo un conjunto de normas que estructuran el discurso; se puede decir que estos elementos no están dispuestos al azar sino que están

perfectamente engranados con la finalidad de hacer posible el hecho comunicativo.

Sin embargo, Calsamiglia y Tusón (2002) plantean que la complejidad de un texto puede ser abordada desde una perspectiva global o local. La visión global tiene en consideración la unidad comunicativa en su conjunto, su contenido, su estructura, su anclaje pragmático; y en cuanto a la perspectiva local se toman en cuenta los elementos lingüísticos que lo integran y la forma de los enunciados, las secuencias formadas entre sí, dando como resultado la interdependencia entre las unidades microtextuales y macrotextuales. El análisis propuesto por Calsamiglia y Tusón (2002) está basado en la globalidad del discurso analizándolo como una unidad comunicativa y como una pieza que manifiesta en sí la complejidad de su estructuración.

Desde el enfoque de "Las cosas del decir" de los autores Calsamiglia y Tusón (2002), se basa en la premisa de que el lenguaje y la comunicación son herramientas fundamentales para comprender la realidad y construir significados compartidos; por tanto, se puede decir que mediante este estudio se generan aportes en distintos ámbitos tales como desde el punto de vista social, cultural, académico y educativo.

En primer lugar, desde el punto de vista social, se reconoce la importancia de considerar el contexto en el que se desarrolla la comunicación. Cada interacción lingüística está influida por las normas, valores y creencias de una determinada comunidad, lo que puede condicionar la forma en que se presenta un tema o problema. Por lo tanto, es esencial tener en cuenta las dinámicas sociales y las relaciones que influyen en la comunicación.

Desde una perspectiva cultural, se reconoce que cada cultura tiene sus

propias formas de comunicación y sus propios códigos lingüísticos. Al presentar un tema o problema, es crucial ser consciente de las diferencias culturales y evitar imponer interpretaciones unilaterales. En su lugar, se debería fomentar el diálogo intercultural y la apertura hacia múltiples perspectivas.

En el ámbito académico, se promueve un abordaje reflexivo y crítico. Se busca estimular el pensamiento analítico y la capacidad de cuestionar las ideas preconcebidas. Al presentar un tema o problema, se invita a los estudiantes a analizarlo desde diferentes enfoques teóricos y a considerar las implicaciones éticas, políticas y sociales que conlleva.

Por último, desde una perspectiva educativa, se enfatiza la importancia de promover la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento. Se trata de fomentar la expresión oral y escrita, así como la capacidad de argumentación y debate. Al presentar un tema o problema, se busca generar un ambiente de aprendizaje colaborativo y estimulante, donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y construir significados de manera conjunta que le ayude a nutrir el discurso propio.

Cabe resaltar, que también el análisis discursivo por ser un hecho comunicativo en la práctica social, se encuentra inmerso dentro de las ciencias humanas y sociales, las cuales tienen múltiples ramificaciones o campos disciplinarios para el estudio de la lingüística desde diversas percepciones, tal como la antropología lingüística, que estudia la relación intrínseca entre lenguaje, cultura y pensamiento, lo cual propone que las lenguas deben ser estudiadas de acuerdo a la cultura e idiosincrasia del lugar donde se desenvuelve el individuo.

Así como también, en el estudio del discurso intervienen disciplinas tales como la sociología, el interaccionismo simbólico, la etnometodología, la sociolingüística interaccional, la psicolingüística, la cual estudia la interrelación entre la cognición y el lenguaje, la pragmática, la lingüística textual, la teoría de la enunciación, la retórica clásica, entre otros que son imprescindibles al momento de realizar un análisis discursivo. Finalmente, es posible resaltar que la relevancia de este enfoque radica en su capacidad para formar personas críticas, conscientes de las dinámicas sociales y culturales, capaces de comunicarse de manera efectiva y de construir conocimientos colectivamente. Al adoptar este abordaje, se impulsa la construcción de una sociedad más inclusiva y participativa, donde el diálogo y la comprensión mutua sean la base de las interacciones humanas.

Bibliografía

Calsamiglia, H. y Tusón A. (2002). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, España.

LA NARRATIVA PETROLERA VENEZOLANA: UNA MUESTRA DE LA VISIÓN CRÍTICA DE NUESTRA SOCIEDAD

Autoras: De León, Adianez, Ruiz Greymar y Revilla Yudyth

RESUMEN

Las novelas "*Mene*" (1936), "*Casas Muertas*" (1955) y "*País Portátil*" (1969) retratan la historia de la Venezuela petrolera, desde sus inicios hasta la modernización incompleta del país. Esta investigación se centra en analizar la narrativa petrolera venezolana como una muestra de la visión crítica de la sociedad, basándose en la teoría socio-crítica de Claude Duchet. El objetivo es encontrar reflejos de la sociedad en estas obras literarias, resaltando las marcas y rastros que la misma dejó en ellas. Su enfoque metodológico es documental y descriptivo, concluyendo que la narrativa petrolera venezolana es la más representativa de la realidad del establecimiento de la industria petrolera en el país, y las novelas de autores como Díaz Sánchez, Otero Silva y González León expresan la visión del impacto del petróleo en la modernización de un país socialmente atrasado. Se recomienda su lectura y difusión para fomentar el estudio de la historia nacional a través de la literatura petrolera.

PALABRAS CLAVE: Petróleo, literatura, sociedad.

ABSTRACT

The novels "*Mene*" (1936), "*Casas Muertas*" (1955) and "*País Portátil*" (1969) portray the history of oil-rich Venezuela, from its beginnings to the incomplete modernization of the country. This research aims to analyze Venezuelan oil literature as a critical reflection of society, based on Claude Duchet's socio-critical theory. The objective is to find societal reflections in these literary works, highlighting the marks and traces left by society within them. The methodological approach is documentary and descriptive, concluding that Venezuelan oil literature is the most representative expression of the reality surrounding the establishment of the oil industry in the country. The novels by authors such as Díaz Sánchez, Otero Silva, and González León express their vision of the impact of oil on the modernization of a socially backward country. Reading and dissemination of these works are recommended to foster the study of national history through oil literature.

KEYWORDS: Petróleo, literatura, sociedad.

INTRODUCCIÓN

La literatura es un elemento que se encuentra condicionado por la sociedad, puesto que esta influye en los temas y en las formas, es objeto, sujeto y receptor de la creación literaria. Por tanto, los conceptos de sociedad y literatura representan una relación de interdependencia, según la cual cada uno interviene en el escenario del otro; de allí que resulte importante estudiar y conocer las obras literarias nacionales como elemento educador y conservador de la historia del país y los elementos sociales que motivan dicha creación literaria.

El presente análisis explora la relación entre la sociedad y la literatura, resaltando cómo la literatura se ve influenciada y refleja los aspectos sociales de un país. El enfoque se centra en analizar novelas representativas de la época del auge petrolero en Venezuela, como "Mene" de Ramón Díaz Sánchez (1936), "Casas Muertas" de Miguel Otero Silva (1955) y "País Portátil" de Adriano González León (1969). Estas novelas retratan de manera crítica la realidad social, económica, política y cultural del país durante ese período, abordando temas controvertidos como maltrato, abuso, corrupción, pobreza e desigualdad.

La investigación se basa en la teoría socio-crítica de Claude Duchet, que enfatiza el estudio del contexto de las obras literarias para comprender sus implicaciones sociales. Al aplicar esta teoría, la investigación tiene como objetivo principal explorar el contexto histórico y social que rodea las novelas seleccionadas, para posteriormente identificar la visión crítica de la sociedad venezolana expresada por los autores, y finalmente demostrar la relación de interdependencia entre la sociedad y la literatura.

ANÁLISIS

UN VISTAZO A LA HISTORIA DEL PETRÓLEO EN VENEZUELA, EN TORNO A LAS NOVELAS *MENE*, *CASAS MUERTAS* Y *PAÍS PORTÁTIL*.

El descubrimiento y la explotación del petróleo en Venezuela marcaron un punto de inflexión en la historia del país. A lo largo de las décadas, el petróleo se convirtió en el protagonista de su propia historia, transformando la economía, la sociedad y la política de Venezuela. Este análisis se centra en las novelas "Mene", "Casas Muertas" y "País Portátil" como reflejo de ese contexto histórico-social.

El petróleo se convirtió en un factor determinante en la economía venezolana a partir de la explotación sistemática en la década de 1920. Esta transformación económica fue acompañada por una estructura política centralizada, lo que implicaba que las decisiones y la distribución de recursos estaban en manos del gobierno. Sin embargo, el crecimiento vertiginoso de la industria petrolera rompió con la tendencia del siglo anterior y marcó el inicio de una nueva etapa para Venezuela (Ávila y Arráez, 2010, p. 105).

En ese período de transformación, se produjo una metamorfosis social en el país, metamorfosis social de Venezuela, que muestra sus inicios con la perforación del primer pozo comercial petrolero en Mene Grande, la construcción del primer oleoducto y la exploración petrolífera del Distrito Colón en el estado Zulia. Cabe destacar, que fue necesaria y oportuna la participación de agentes extranjeros, como las empresas Maracaibo Oil Exploration, Standard Oil of New Jersey, Royal Dutch Shell y Oil Concessions Ltd, que desempeñaron un papel significativo

en la economía venezolana. Estas instituciones no solo tuvieron un impacto económico, sino que también generaron cambios en la vida cotidiana de los ciudadanos en términos educativos, religiosos, laborales, políticos y culturales (Pino, Elías, 2006. P 24).

Asimismo, los años veinte se caracterizaron políticamente por estructuras casi feudales marcadas por el caudillismo, con un éxodo rural hacia las ciudades donde necesariamente surgen los movimientos sociales. Fue una etapa caracterizada por: "un sistema de muertes, cárceles y torturas sin tasa", en donde no existía entonces la piedad y ni la solidaridad para los libres pensadores. Considerando que dicho período de crecimiento económico estuvo marcado por la dictadura del presidente Juan Vicente Gómez, conocido como el período "Gomecista". A pesar de los avances económicos, la población vivió bajo un gobierno autoritario y represivo. El régimen de Gómez se caracterizó por la opresión y la falta de libertades, con una fuerza policial regional conocida como "La Sagrada" que sembraba temor en la población (Ávila, y Arráez, 2010).

A pesar de los avances económicos impulsados por el petróleo, hubo una serie de distorsiones e injusticias en la sociedad venezolana. El éxodo masivo de campesinos hacia los campos petroleros dejó una falta de mano de obra en la producción agrícola, mientras que los trabajadores en la industria petrolera sufrían abusos y maltratos. Además, hubo un aumento de enfermedades venéreas entre los trabajadores de la industria extractiva. Estos factores evidenciaron las contradicciones y desafíos que acompañaron el crecimiento económico (Pino y Elías, 2006. p. 26).

En medio de este panorama, surgieron movimientos sociales y manifestaciones estudiantiles en oposición al régimen gomecista. Los estudiantes universitarios se convirtieron en voces críticas del gobierno y enfrentaron represión y encarcelamiento. Estos eventos reflejan la lucha por la libertad y la búsqueda de cambios políticos en ese momento histórico:

Ahora los bachilleres comienzan a censurar abiertamente al Gobierno y solicitan la libertad de sus compañeros, agitación que desemboca en un encarcelamiento más largo y penoso. Un poco más de 200 universitarios son confinados en un campo de trabajos forzados, y aquellos a quienes juzga de mayor peligrosidad van a dar con sus huesos a Palenque, terrible campo de concentración. (Pino y Elías, 2006. p. 27).

A medida que la industria petrolera se desarrollaba en el país, también se hizo evidente la necesidad de diversificar la economía venezolana. Sin embargo, el petróleo se convirtió en el motor principal de la economía y la fuente principal de ingresos para el Estado. Esta dependencia del petróleo creó una economía vulnerable a las fluctuaciones de los precios internacionales y dificultó la creación de una estructura económica más sólida y diversificada (Ávila y Arráez, 2010). Es así como en 1943, se promulgó la Ley de Hidrocarburos en Venezuela, que estableció un marco legal para la explotación y comercialización del petróleo. Esta ley sentó las bases para la nacionalización de la industria petrolera en 1976, cuando se creó Petróleos de Venezuela S.A. (PDVSA). La nacionalización del petróleo trajo consigo cambios significativos en la

estructura económica y social del país, así como un aumento en los ingresos nacionales y el presupuesto estatal (Ávila y Arráez, 2010).

En retrospectiva, un país en desarrollo, mono productor, dependiente del comercio internacional, con una sociedad dividida por políticas ideológicas y economía desigual, gobernado por diversas dictaduras y esbozos de una democracia, ignorante del monopolio industrial, conforman algunas de las características que dimensionan la historia de Venezuela; más importante aún, la historia más allá del petróleo descubierto. En suma, todos estos cambios y transformaciones, algunos progresos y muchos desaciertos, que han sido descritos brevemente y sin muchos detalles, no logran hacerle justicia a toda la historia vivida por los venezolanos del siglo XX. Una larga generación, que fueron testigos de una era que marcó un antes y un después para el país; son todas esas historias, y las que se omiten, las que conformaron la antes denominada metamorfosis social, producto de un suceso sin precedentes, el mismo que dio pie a la creación de las obras literarias que son objeto de este análisis.

En las novelas "Mene", "Casas Muertas" y "País Portátil", los autores reflejan este contexto histórico y social en Venezuela. Cada una de estas obras aborda diferentes aspectos de la experiencia venezolana con el petróleo, desde la explotación y sus consecuencias sociales hasta la transformación de la sociedad y la lucha por la libertad y la justicia. La historia del petróleo en Venezuela ha dejado una profunda huella en el país. Desde su descubrimiento y explotación hasta la nacionalización de la industria, el petróleo ha sido un factor determinante en la economía, la sociedad y la política de Venezuela.

Las novelas mencionadas ofrecen una mirada íntima y reflexiva sobre este período de transformación, destacando las luces y sombras de la era petrolera en el país sudamericano.

LA VISIÓN CRÍTICA DE LA SOCIEDAD VENEZOLANA EN LA NARRATIVA PETROLERA DE RAMÓN DÍAZ SÁNCHEZ, MIGUEL OTERO SILVA Y ADRIANO GONZÁLEZ LEÓN.

En la narrativa petrolera de Ramón Díaz Sánchez, Miguel Otero Silva y Adriano González León, se revela una visión crítica y profunda de la sociedad venezolana durante el auge de la industria petrolera. Estas obras literarias exploran los cambios y las reformas sociales que se desencadenaron a medida que Venezuela se convertía en un país dependiente del petróleo.

De este modo, estos escritores se sumergen en el contexto histórico y social de principios del siglo XX, analizando los eventos y transformaciones que ocurrieron en el país, entre ellas: la migración del campo a la ciudad, el cambio de los senderos de tierra por autopistas pavimentadas, las pequeñas casas de barro que fueron sustituidas por grandes edificaciones de concreto y acero, las carretas que dieron paso a automóviles más sofisticados. Además, se destaca la evolución de una Venezuela sectorizada, de escasa población, cuya principal fuente de comercio era la agricultura y la pesca, en un moderno país industrializado, con un comercio más abierto y creciente, gracias al petróleo. Describiendo a su vez, las tensiones y conflictos que derivan de una sociedad arraigada en una economía agraria y en ideologías que se veían

amenazadas por el impacto del petróleo.

En ese orden de ideas, se presenta la llegada de inmigrantes a nuestro país, lo que se tradujo en el aumento de la productividad en los diversos sectores económicos, así como grandes repercusiones en lo social y cultural. Estas últimas, centradas en la apropiación extranjera de la música, los cantos y las tradiciones. Igualmente, aparecen los trenes, aviones, llegan más libros y revistas, se realizan intercambios de estudiantes nacionales y extranjeros, desarrollo de las telecomunicaciones en cuanto al cine, la radio, la televisión y periódicos.

En este sentido, la relación entre la literatura y la sociedad es evidente en estas obras, ya que a través de la narrativa, los escritores expresan la realidad social, transformando los sucesos en historias que permiten comprender y reflexionar sobre la sociedad venezolana en ese momento crucial de su historia. Esa es la realidad que incluye pueblos devastados por la situación económica, enfermedades que azotaron a la población, precariedad, escases, revueltas, presos políticos, corrupción, violencia, miseria, en un país lleno de falsos héroes, de ideales con precio y mediocridades totales, de engaños y promesas vacías, de una constante dictatorial y una efímera democracia; que también comprende la explotación comercial del hidrocarburo, la ruptura del antiguo esquema material, el afianzamiento de la burguesía y el crecimiento del proletariado; esa que describe el momento en que se perfila el cuadro de las clases sociales que se distingue hoy en día, así como el progreso y el proceso de adaptación a una nueva forma de vida.

Así, la literatura petrolera se convierte en un testimonio de la

memoria colectiva de Venezuela. Estas obras exploran diversos temas relacionados con el mundo del petróleo y su introducción en la narrativa nacional como parte integral de la identidad venezolana. A medida que se desarrolla la trama, se evidencian los cambios que la explotación del petróleo generó en el país, afectando no solo la política y la economía, sino también el pensamiento y la mentalidad de los venezolanos.

La narrativa petrolera se enmarca en tres grandes períodos de la historia venezolana: antes de la llegada del petróleo, cuando predominaba el trabajo campesino, durante el desarrollo y auge del mismo, donde se inició la transformación de un país agrario a un país industrial y, el después, luego de que esos procesos de transición se asentaran, la cúspide de la reforma petrolera; todo ello, convergiendo en innovaciones sociales y culturales, cambios religiosos y políticos que se originaron durante ellos. Estas obras buscan representar la historia de un país teóricamente rico en recursos financieros no generados por su fuerza laboral. La literatura petrolera muestra la búsqueda de Venezuela por construir una economía diversificada y una sociedad capaz de comprender su papel en su propio desarrollo. En ellas se presenta un equilibrio entre los cambios positivos y negativos que acompañaron el inicio de la explotación petrolera en el país.

Por su parte, los escritores de la época desempeñaron un papel crucial al retratar las realidades de su sociedad. A través de su trabajo, lograron transmitir la cruda verdad de las circunstancias que enfrentaba la nación. Al narrar los hechos, lograron revelar aspectos de la sociedad y la condición humana que de otro modo no se habrían conocido. En este sentido, dentro de las novelas

petroleras, se destaca el tema recurrente de la pobreza, dado que durante mucho tiempo, Venezuela fue un país sumido en la pobreza, dependiente de la agricultura y otras formas tradicionales de supervivencia. Las obras resaltan la división social entre aquellos que se beneficiaban de la riqueza petrolera y aquellos que no, y cómo esta división afectó a la población venezolana en general.

Además, las novelas también abordan la violencia y la corrupción, especialmente durante la dictadura de Gómez, cuando se impulsó la explotación petrolera y se normalizó la tortura. La narrativa petrolera refleja la realidad de una Venezuela en transformación, producto del petróleo, y expone la crueldad inherente al poder representado por un dictador y la influencia de los intereses extranjeros en el país.

Sin embargo, estas novelas presentan distintas perspectivas temporales de la explotación del petróleo: 1) iniciándose con una descripción breve de los pueblos antes del hallazgo y la subsecuente avalancha de acontecimientos que modificó la vida de los venezolanos, presente en la obra *Mene*; 2) continuando con el éxodo masivo de los campesinos a los centros petrolíferos y a la vida urbana, dejando en abandono y ruinas muchos pueblos, manifestado en *Casas Muertas*; 3) sucesivamente se evidencian las transformaciones ocasionadas una vez establecido el sistema económico mono-productor y rentístico, como es detallado en *País Portátil*. No obstante, las tres obras coinciden en cuanto a los temas de su argumento, demostrando con esa repetitividad, la existencia de factores de la realidad.

La realidad de un país expuesta en *Mene* de Ramón Díaz Sánchez (1936)

El tema de la explotación del petróleo y todos los cambios sociales, políticos y culturales que ésta supuso, fue referenciado en la narrativa venezolana de forma casi implícita, hasta 1936 cuando surge una obra cuyo protagonista principal es el petróleo: la novela *Mene* nos ofrece una panorámica a modo de crónica periodística, es una novela reportaje, como lo afirma el propio Díaz Sánchez, hoy en día uno de los escritores representativos del país; en ella se relata la vida en los campos petroleros como un documental casi biográfico, de una serie de hechos basados en la realidad vivida o vista por muchos para la época, así como por el autor durante su permanencia en la zona petrolera del Zulia, ubicándose la historia hacia 1930, con el descubrimiento del petróleo y el inicio de la explotación de este recurso.

Mene, se encuentra dividida en cuatro partes, tituladas simbólicamente por los colores *Blanco, Rojo, Negro y Azul*, la novela engloba varios temas, como la discriminación, el crimen, el suicidio, el ilusorio fortalecimiento de la economía, todos relacionados con la transformación social (material y espiritual) a causa de la creciente explotación petrolera. De este modo, en un primer momento (*Blanco*), Díaz Sánchez presenta la sociedad venezolana antes de la aparición del petróleo, es decir, se describe la vida apacible del pequeño pueblo zuliano, sustentado económicamente en la agricultura, empobrecido, tradicional y fiestero:

Echaron a andar por la calle polvorienta, orillada de frondas. Abrían la marcha el jefe, cuyo burro traía a diestro un asistente

de peinilla terciada, y el cura. Detrás de ellos la orquesta reestrenada, un vals regional (...) Cohetes tímidos estallaban sobre las cabezas destocadas y desde las puertecitas de las casuchas dispersas, semi-escondidas entre cujíes y matapalos, pañuelos vehementes saludaban. (*Mene*, 1993. p. 12)

Sin embargo, en la segunda parte, "Rojo", se produce un cambio abrupto. La llegada de las compañías petroleras extranjeras desencadena una serie de acontecimientos que afectarán profundamente la vida de los venezolanos. Se hace patente la discriminación racial hacia los trabajadores negros antillanos empleados por las compañías, quienes son explotados y tratados como ciudadanos de segunda clase. Asimismo, la desigualdad y la corrupción se instalan en la sociedad, erosionando los valores tradicionales y generando tensiones y conflictos. En la tercera parte, "Negro", el autor pone de manifiesto la voracidad y la codicia de los nuevos conquistadores del petróleo. La invasión de extranjeros en busca de riquezas provoca una avalancha de transformaciones en el país: "Los que acompañaron a la comitiva cargando sus extraños aparatos reunían un mitin en la plaza y mostraban a todos unos discos de oro, pesados y relucientes" (p. 25). Las grandes compañías petroleras, respaldadas por nativos entreguistas, despojan a los campesinos de sus tierras y los someten a condiciones laborales inhumanas. Se evidencia la explotación y el sufrimiento de los trabajadores, así como el abuso de poder por parte de las compañías extranjeras y la complicidad de algunos sectores de la sociedad local.

En medio de este panorama desolador, la novela destaca la figura

de Teófilo Aldana, un personaje valiente y rebelde que se niega a someterse a los poderosos extranjeros y enfrenta las consecuencias por desafiar sus órdenes, "Porque no a todos los hombres se les puede sobajar" (p. 30), un hombre que no baja la cabeza ante los imponentes rubios de ojos claros, y también representa un ejemplo de lo que sucedía a los que no obedecían las reglas o retaban a los jefes. Teófilo representa la resistencia de aquellos que se levantan contra la opresión y luchan por preservar su dignidad y sus derechos.

No obstante, también se retratan los cambios materiales y espirituales que acompañaron el auge petrolero. La construcción de edificios modernos, la introducción de maquinaria y la llegada de una nueva forma de vida y trabajo alteraron drásticamente el paisaje físico y mental de la población. "Venían en grupos los obreros, conversando. Iban otros a tomar sus turnos. El trabajo no cesaba. A lo largo del día y de la noche se tendía su ritmo sin soluciones de continuidad" (p. 34). Además, se muestra cómo la fiebre del petróleo llevó a un abandono progresivo de la religión católica, considerada ahora como un vestigio del pasado, y cómo el trabajo se convirtió en una especie de nueva religión, donde el éxito económico y el poder adquisitivo se volvieron los nuevos íconos de veneración: suma importancia para los venezolanos, "Su casa permaneció cerrada, igual que la capilla cuyo campanario albergo a todos los murciélagos del pueblo" (p. 28).

En la cuarta y última parte de la novela, "Azul", se presenta un panorama desolador. La codicia, la explotación y la corrupción han dejado un rastro de destrucción y desigualdad en el país. Los poderosos extranjeros y sus aliados locales han acumulado

grandes fortunas a costa del sufrimiento de los trabajadores y la devastación del entorno natural. La riqueza petrolera no se ha traducido en beneficios para la mayoría de la población, sino en un enriquecimiento desmedido de unos pocos.

La novela culmina con un final abierto y ambiguo, dejando al lector reflexionando sobre las consecuencias y los dilemas éticos que se plantean en una sociedad movida por la voracidad y la búsqueda desmedida de riqueza. A través de una prosa rica y evocadora, Díaz Sánchez logra transmitir la complejidad de esta historia, mostrando las luces y sombras del auge petrolero y sus impactos en la sociedad venezolana.

En definitiva, "Mene" es una novela imprescindible para comprender la historia y la realidad de Venezuela en el siglo XX. A través de una narración cautivadora, el autor aborda temas como la explotación, la desigualdad, la corrupción y la resistencia, presentando un retrato vívido y conmovedor de una época marcada por el despojo y la lucha por la supervivencia. Una obra que invita a la reflexión y que deja una profunda impresión en el lector, recordándonos la importancia de preservar la dignidad humana y los valores éticos frente a las voracidades del poder y la búsqueda desmedida de riqueza.

"La otra cara de la Venezuela petrolera: el abandono de los pueblos, desde la narrativa de Miguel Otero Silva"

La novela "Casas Muertas", escrita por Miguel Otero Silva en 1955, retrata la historia de un pequeño pueblo venezolano llamado Ortiz, que estaba condenado a desaparecer debido al abandono de sus habitantes. Algunos abandonaron el pueblo en busca de una nueva vida, sometidos a la

creciente explotación petrolera, mientras que otros murieron a causa de diversas enfermedades epidémicas que azotaron la zona. La narrativa de Otero Silva revela la brutalidad de la dictadura de Gómez y cómo esta contribuyó a la muerte de numerosos pueblos que no pudieron resistir la fiebre y el abandono. La historia se centra en Carmen Rosa, el personaje principal y más representativo del pueblo de Ortiz. A través de sus recuerdos y de su antepasado, la novela presenta las dos caras del pueblo. Muestra la imagen viva de una ciudad llena de vida y tradiciones alegres, que en el pasado fue la capital de Guárico y la ciudad más poblada y hermosa de la región. Sin embargo, junto a estos recuerdos, también se retrata con énfasis la realidad de un pueblo moribundo, en el que el pasado de alegría contrasta con un presente cargado de calamidades y un futuro incierto.

A lo largo de la obra, se presentan diversos temas y sentimientos contradictorios. Aunque la soledad y la nostalgia predominan, también se vislumbra la esperanza de Carmen Rosa de reconstruir y revivir su tierra, a pesar de los escombros y la miseria. Implícitamente, se encuentra la ilusión de ver renacer una ciudad en lo que ahora son solo casas en ruinas y terrenos baldíos.

Uno de los temas más destacados en la novela es la muerte, causada por enfermedades transmitidas por mosquitos, la falta de alimentos y las condiciones insalubres en las que vivían los campesinos. Las enfermedades sembraron el temor entre los habitantes de Ortiz y generaron un futuro incierto: "Ninguna diferencia existía entre un martes y un domingo para ellos. Ambos eran días para tiritar de fiebre, (...) para escuchar frases aciagas: (...) «Nació muerto el muchachito de Petra

Matute»; «A Rufo, (...) se lo llevo la hematuria»” (p. 5), diariamente se vivían este tipo de situaciones en donde la muerte y la desolación eran protagonistas.

Además, la muerte también se produjo como resultado de las continuas guerras civiles originadas por la opresión de la dictadura de Juan Vicente Gómez. El abuso de poder y la represión del gobierno llevaron a la muerte de aquellos que se oponían a su régimen. La novela muestra cómo los habitantes de Ortiz morían día tras día, mientras otros huían por miedo a convertirse en fantasmas de un pueblo en decadencia.

La obra también aborda el tema del analfabetismo y el precario sistema educativo durante el periodo gomecista. La mayoría de los venezolanos no tenía acceso a la educación, ya que se consideraba un privilegio exclusivo de la clase alta. El libro expone cómo las personas cultas eran más difíciles de someter por la dictadura y cómo los estudiantes inocentes fueron encarcelados y condenados a trabajos inhumanos hasta la muerte.

La llegada del petróleo, conocido como "Oro Negro", es un tema central en la novela. Representa el comienzo de una serie de eventos que darían forma a la historia de Venezuela, incluyendo la llegada de extranjeros que se adueñaron del país, la propagación de enfermedades y plagas, y la migración de campesinos a las regiones petroleras en busca de una vida mejor. La novela critica una sociedad estancada y conformista que se aferra a sus costumbres y vive en el pasado, tolerando injusticias y negligencia por temor al cambio. Retrata un país agotado de sus recursos, donde la tortura, el robo y el asesinato prevalecen, dejándolo desolado y estéril. La novela contrasta la vida rural idílica del pasado con la

desigual modernización impulsada por la industria petrolera. La población rural esperaba mejores viviendas y servicios en las áreas urbanas, pero se encontró con nuevas calamidades derivadas de la explotación petrolera y la llegada de explotadores extranjeros.

La obra destaca el contraste entre la Venezuela agraria en su apogeo, el período de transición visto a través de los ojos de los campesinos que experimentan la decadencia, y la visión de una Venezuela próspera sostenida por la industria petrolera. Describe el deterioro de Venezuela rural, que se sume en la ruina, y el surgimiento de una nueva Venezuela que promete prosperidad, pero está impulsada por la ilusión del boom petrolero. "Casas Muertas" presenta un contraste marcado entre el pasado y el presente, lo decadente y lo emergente, y explora las consecuencias del progreso y el costo humano del desarrollo.

El progreso petrolero y la realidad de las urbes tras la modernización, narrada por Adriano González León

"País portátil" es una novela escrita por Adriano González León que narra el impacto del auge petrolero en Venezuela y la transformación de la sociedad de un país agrario a uno urbano. La historia se desarrolla en tres tiempos distintos: pasado remoto, pasado mediato e inmediato, y presente, que se entrelazan y se alternan a lo largo de la narración. El contexto histórico se sitúa en los primeros años del gobierno democrático de Rómulo Betancourt, durante 1959-1963, marcado por la presencia de la subversión armada. La novela aborda diversos temas, entre ellos el recuerdo y la nostalgia hacia un pasado que se percibe como más entrañable y distinto al presente. Los personajes evocan con anhelo sus

días de abundancia y paz antes de los eventos desafortunados que marcaron su infancia y juventud, como las guerrillas y la revolución. A través del recuerdo, se destaca la crítica a la sociedad dividida en clases sociales, donde unos pocos disfrutaban de la riqueza y abundancia del auge petrolero, mientras que otros sufrían las precariedades y la pobreza generadas por el desarrollo desigual del país.

La novela también pone de relieve la división en la sociedad venezolana en términos de opiniones políticas. Mientras unos luchaban contra el gobierno y se sumaban a movimientos de izquierda subversiva, otros mantenían una visión idealista del país y afirmaban que todo estaba bien, ignorando las desigualdades y las luchas de quienes los rodeaban. Esta división política y social se refleja en la crítica a los personajes de clase alta que se dejaban llevar por la avaricia y la falta de humanidad.

Otro tema destacado en la novela es el impacto de las guerrillas en la sociedad y la destrucción que estas provocaron. Las guerrillas buscaban derrocar por la fuerza al gobierno de Betancourt, "Trajeron trapos y combustibles y mechas y pólvora y el fuego se esparramó veloz sobre la torre y arriba dejaron de disparar buscando salir por el techo de la iglesia" (p. 242). Esto trajo consigo un sinnúmero de consecuencias, las personas por lo que generó miedo, aislamiento y desdicha en la población. Las calles se llenaron de suciedad y malos olores, y las personas se resguardaban en sus hogares, mientras los negocios cerraban sus puertas y los vendedores ambulantes se escondían. La violencia y la muerte eclipsaban cualquier ilusión de progreso que pudiera existir.

La novela también critica la promesa de progreso difundida por las

compañías petroleras, que aseguraban un mejor estilo de vida y un futuro próspero para los venezolanos. Sin embargo, a medida que avanzaba el auge petrolero, se revelaba que todo era falso y se generaba una utopía inalcanzable. La vida de los trabajadores petroleros y los beneficios prometidos por las compañías resultaban ser una ilusión, mientras que la violencia y la desigualdad persistían en la sociedad.

En cuanto al ambiente físico, la novela describe el contraste entre la vida en el campo y la vida en la ciudad. Mientras que antes predominaban los campos solitarios, las carreteras rurales y las casas en ruinas, con el auge petrolero se evidenciaba la modernización de las urbes. La ciudad de Caracas se transformaba con edificios, plazas y calles asfaltadas, pero al mismo tiempo se perdía la esencia de lo auténtico y se imponía una nueva realidad que no era del agrado de todos. En conclusión, "País portátil" es una novela que captura el impacto del auge petrolero en Venezuela y la transformación social que este generó. A través de su trama y personajes, la obra explora temas como el recuerdo, la desigualdad social, la violencia política y la ilusión del progreso. Adriano González León ofrece una visión crítica y reflexiva sobre la historia y la realidad del país, resaltando las consecuencias negativas del auge petrolero en la sociedad y la persistencia de las divisiones y desigualdades.

LA NARRATIVA PETROLERA EN LAS NOVELAS *MENE*, *CASAS MUERTAS* Y *PAÍS PORTÁTIL* COMO UNA MUESTRA DE LA SOCIEDAD VENEZOLANA DEL SIGLO XX

La narrativa petrolera en las novelas "Mene", "Casas Muertas" y

"País Portátil" refleja la sociedad venezolana del siglo XX y los diversos acontecimientos que marcaron el destino del país tras el descubrimiento y la explotación del petróleo. Estas obras literarias son un testimonio de la realidad social, política y económica que prevaleció durante muchos años en Venezuela, y se convierten en documentos de época que ilustran la vida y los problemas que enfrentaba la sociedad.

Cabe resaltar que, estas novelas no son solo historias ficticias, sino productos de un proceso que involucra a la sociedad en la que se desarrollan. Los autores, como Díaz Sánchez, Otero Silva y González León, buscan retratar la exaltación del petróleo y expresar las necesidades sociales a través de sus obras, en las que se establece una conexión con la situación económica y social del país.

En las tres novelas, se entrelazan distintas historias que representan segmentos de la sociedad venezolana. Se evidencia la dicotomía entre lo rural y lo urbano, el desarrollo de la ciudad frente al abandono del campo, y la existencia de un país dividido en dos realidades: modernidad y detrimento. Estas obras revelan una evolución desigual en el país, donde las clases sociales siguen fragmentadas y la riqueza es solo una ilusión para algunos.

La violencia es un tema recurrente en estas novelas, reflejando el periodo histórico en el que se desarrollan, caracterizado por la opresión, los maltratos, las torturas y las injusticias. Estos relatos literarios presentan discursos sociales a través de los personajes, permitiendo apreciar la realidad social y cultural de ese tiempo. Asimismo, estas novelas muestran la conexión constante entre los acontecimientos históricos y sociales de la época. Elementos como la lucha armada, la ciudad, el

descalabro de valores, el recuerdo y la muerte se entrelazan en las historias, brindando una imagen vívida del contexto en el que se desarrollan.

CONCLUSIÓN

Una vez realizado el análisis del contexto histórico y social que rodea a las obras *Mene*, *Casas Muertas* y *País Portátil*, para identificar en ellas la visión crítica de la sociedad venezolana, desde la perspectiva de autores nacionales como Ramón Díaz Sánchez, Miguel Otero Silva y Adriano González León, se destaca principalmente que la historia más importante de Venezuela es la que gira en torno al descubrimiento del petróleo, la explotación del primer pozo exploratorio y la consecuente exportación del mineral por parte de empresas extranjeras que posteriormente abriría las puertas a diversas compañías y agentes estadounidenses que se asentarían en el país, marcando el inicio de las más grandes transformaciones.

Asimismo, se considera que la narrativa petrolera venezolana es la literatura más representativa de la realidad del establecimiento de la industria del petróleo en el país; en ella los autores Díaz Sánchez, Otero Silva y González León logran captar todas las vicisitudes, desgracias, injusticias, corrupción, maltratos, enfermedades y muertes que fueron vivencias de muchos venezolanos, como un relato fidedigno y que pretende crear conciencia en el lector acerca de la historia que forma parte de la identidad nacional.

En resumen, la literatura petrolera de Díaz Sánchez, Otero Silva y González León ofrece una visión crítica y profunda de la sociedad venezolana durante el auge de la industria petrolera. Estas obras revelan los cambios sociales, económicos y políticos que se dieron en Venezuela

debido al petróleo, y exploran temas como la pobreza, la violencia y la corrupción.

Bibliografía

- Ávila, M. y Arráez, D. (2010). *Mene y oficina n° 1: un análisis sociocrítico del discurso narrativo*. ARJÉ, volumen 4. Universidad de Carabobo. Revista de Postgrado; Recuperado en abril 03, 2022.
- Díaz Sánchez, Ramón. (1993). *Mene*. Caracas, Editorial Panapo. Disponible en: <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj06/art08.pdf>
- González León, Adriano. (1994). *País Portátil*. Caracas, Monte Ávila Editores.
- Otero Silva, Miguel. (1975). *Casas Muertas*. Barcelona, Seix Barral.
- Paz, Octavio, (1983), *Tiempo nublado*, Seix-Barral, Barcelona.
- Pino, E. (2006). *Castricismo y Gomecismo: 1899-1935*. Enciclopedia Historia Global de Venezuela. Siglo XX. Dictadura y Democracia. Vol. 3. Caracas, Editorial Globe.

LA LINGÜÍSTICA DEL PODER ORGANIZACIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Autoras: Medina, Yenifer

RESUMEN

El presente ensayo tiene finalidad revisar diversos estudios sobre la lingüística del poder y su influencia en el contexto educativo, descubrir cómo se usa el lenguaje para establecer y mantener estructuras de poder dentro de las organizaciones, y cómo se pueden emplear estrategias lingüísticas para cuestionar o resistir estas dinámicas de poder organizacional. Además, de comprender como la lingüística puede generar una comunicación y colaboración más efectiva dentro de las organizaciones., considerando los trabajos de los siguientes autores: Tannen, Foucault, Bourdieu y Goffman, los cuales demuestran finalmente la influencia positiva y negativa de la comunicación en las organizaciones en el contexto educativo, puesto esta genera identidad en la persona y describe la naturaleza filosófica de la organización. Po tanto, se evidencia como la lingüística del poder organizacional en contextos educativos se usa para establecer una jerarquía de autoridad, facilita o dificulta el flujo de información y comunicación, y cómo el lenguaje para crea un ambiente de confianza y respeto entre los integrantes de la organización motivando al logro de los objetivos institucionales.

Palabras clave: poder, lingüística, comunicación, lenguaje

ABSTRACT

The purpose of this essay is to review various studies on the linguistics of power and its influence in the educational context, to discover how language is used to establish and maintain power structures within organizations, and how linguistic strategies can be used to question or resist these organizational power dynamics. In addition, to understand how linguistics can generate more effective communication and collaboration within organizations, considering the works of the following authors: Tannen, Foucault, Bourdieu and Goffman, who will finally demonstrate the positive and negative influence of communication on organizations in the educational context, since this generates identity in the person and describes the philosophical nature of the organization. Therefore, it is evident how the linguistics of organizational power in educational contexts is used to establish a hierarchy of authority, facilitate or hinder the flow of information and communication, and how language to create an environment of trust and respect among the members of the organization motivating the achievement of institutional objectives.

Keywords: power, linguistics, communication, language

En la actualidad, el uso del lenguaje se ha convertido en una herramienta poderosa en el contexto educativo. A través de la lingüística del poder organizacional, se puede ejercer influencia en la toma de decisiones, en la distribución de recursos y en la relación entre los diferentes actores educativos. Este se enfoca en el análisis del lenguaje utilizado por los individuos y grupos que ocupan posiciones de poder dentro de las organizaciones. De allí la intencionalidad de este ensayo es comprender el discurso como una herramienta para reforzar y perpetuar la jerarquía y las relaciones de poder dentro de las instituciones. De igual modo, es posible examinar cómo el lenguaje influye en la toma de decisiones, la creación de políticas y normas, y la construcción de identidades y roles sociales dentro de una organización.

Así mismo, en este ensayo, adopta un enfoque crítico para analizar la lingüística del poder organizacional, considerando principalmente los autores Tannen, Foucault, Bourdieu y Goffman, igualmente, la dinámica lingüística que existe en el poder organizacional aplicado en los contextos educativos analizando la manera en que como esta puede influir en la fluidez o el obstáculo en la comunicación y transmisión de información y cómo puede utilizarse para construir un entorno de confianza y respeto.

La lingüística del poder organizacional es un tema que ha sido abordado por numerosos autores, dejando claro que el lenguaje es utilizado como una herramienta para construir la identidad y la cultura de una organización, es decir, el discurso del talento humano ubica al resto del mundo en su contexto u organización, tal como indica Fairclough (1992), las prácticas discursivas de una

organización hacen más que simplemente representar su estructura, las construyen y refuerzan en la mente de quienes están en ella; en el contexto educativo Cope & Kalantzis, (2000) asegura que en la lingüística no solo está en juego tanto la distribución del poder en las organizaciones educativas sino también la calidad de la educación y que se ve plasmado en el discurso de quienes integran a la comunidad educativa.

Entre los temas que se pueden explorar en la lingüística del poder organizacional se encuentra el uso de jergas y tecnicismos específicos de la industria, que pueden excluir a aquellos que no los entienden y crear barreras en la comunicación. Tannen (2014) en su trabajo "Hablar entre mujeres" destaca que el género influye en la manera de comunicarse dentro de las organizaciones. Esta autora señala que las mujeres suelen utilizar un discurso más indirecto y colaborativo, mientras que los hombres tienden a ser más directos y competitivos. Esta diferencia de estilos puede afectar la forma en que se toman las decisiones y cómo se perciben las diferentes opiniones en la organización.

De allí la importancia de los valores organizacionales que deben estar inmerso en el discurso de las personas que laboran en ella. Por ello es importante que los líderes y gerentes consideren la influencia del lenguaje y el poder en la dinámica de la organización y trabajen para crear un ambiente comunicativo inclusivo y productivo en la cultura organizacional motivando a los empleados, donde las relaciones entre las partes sean armoniosas.

Así mismo, Tannen afirma que "[...] la forma en que hablamos, lo que decimos y cómo lo decimos, puede afectar el poder y la percepción de poder que tenemos en la

organización", en consecuencia, los líderes y las personas en posiciones de poder utilizan el lenguaje para reforzar su posición en la organización y mostrar su autoridad en busca de que otros cumplan sus requerimientos, tal como expresa la autora "El lenguaje directo y asertivo puede proyectar poder, y las personas en posiciones de autoridad a menudo lo utilizan para preservar y hacer cumplir su posición".

Además, Tannen (2014) resalta que el lenguaje utilizado en los mensajes corporativos puede reflejar la cultura y las dinámicas de poder dentro de una organización y afirma que "la elección del lenguaje, las frases y las palabras en los mensajes corporativos pueden reflejar la cultura y el poder de una organización, y también afectar al poder percibido de los empleados", en este sentido, los mensajes pueden tramitar miedo, paz o vacíos todo dependerá de la intencionalidad del escritor y el respeto que el receptor posee hacia el remitente.

Por tanto, es importante la dinámica del poder lingüístico dentro de las organizaciones, es decir, ver la correlación entre el lenguaje, la dinámica de poder y la cultura organizacional donde el monitoreo y análisis el lenguaje utilizado en los mensajes corporativos y otras formas de comunicación para comprender mejor la dinámica de poder y la cultura organizacional buscando crear un clima favorable para las partes que apunte al logro de las metas con la motivación y participación del colectivo en general.

Otro autor relevante en esta área es Michel Foucault, quien en su obra "Vigilar y Castigar" analiza cómo el poder se ejerce a través de las prácticas discursivas y cómo el lenguaje se utiliza para sostener las relaciones de poder y control. Según Foucault, el poder no es una entidad

fija y estática, sino que se ejerce de forma difusa y a través de diferentes prácticas discursivas.

Así mismo, Foucault argumenta que el poder no es algo que está en manos de una sola persona o grupo, sino que es una red de relaciones que se establecen en todas partes, incluyendo en la educación. Según él, el poder se ejerce de manera sutil y disfrazada a través del discurso y del lenguaje, es decir, se crean políticas que dan poder a ciertas personas y el resto acepta sin darse cuenta de las faltas que se comente, algo parecido a dar permiso para la agresión o entender que el abuso de poder está justificado por el cargo, nivel jerárquico o disponibilidad de recursos que posee la persona.

Foucault (1975) también argumenta que "el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino un medio de poder" (p. 107), es decir, el lenguaje se utiliza para establecer significados e interpretaciones en las organizaciones, influyendo en la forma en que los trabajadores se perciben a sí mismos y a los demás, y perpetuando así ciertas formas de poder en las organizaciones, parecido a los expresado por Tannen "el lenguaje en el discurso define o describe a la persona, su entorno y contexto organizacional". Estando en sintonía con Fairclough (2013) quien señala "el lenguaje no es simplemente un medio de comunicación, sino que es un medio de acción social, y como tal, es un medio de poder" (p. 141), por tanto, la lingüística del poder organizacional se basa en la idea de que el lenguaje no es neutral, sino que refleja y reproduce las relaciones de poder existentes en una organización.

En la educación, Foucault (1975) sugiere que el poder se manifiesta en la forma en que se institucionaliza el conocimiento, dando lugar a estructuras jerárquicas y

sistemas disciplinarios. Él argumenta que el control se establece en la educación a través de la vigilancia y la evaluación; los exámenes y las calificaciones son una forma de control disciplinario que perpetúa el poder en la educación (p. 187). Así mismo, Foucault subraya que "el examen es el procedimiento más eficaz para asegurarse de que el poder continúa siendo ejercido", de esta manera, el poder se establece a través del control disciplinario y la institucionalización del conocimiento.

Por su parte, Pierre Bourdieu en "El lenguaje autorizado" destaca cómo el lenguaje se utiliza dentro de las organizaciones para establecer diferencias de estatus y jerarquías. De acuerdo con Bourdieu, el lenguaje no solo es una herramienta de comunicación, sino que también puede ser utilizado como una forma de establecer y mantener relaciones de poder. Concuerda con los anteriores citados, sin embargo, en el contexto académico Bourdieu sostiene que las instituciones educativas no son neutrales, sino que están imbuidas de estructuras de poder que reflejan las desigualdades sociales más amplias. El lenguaje y las prácticas comunicativas dentro de las instituciones educativas reflejan y perpetúan estas estructuras de poder, además el lenguaje y la comunicación pueden ser utilizados como una forma de resistencia a las estructuras de poder organizacional en la educación.

Por ejemplo, los maestros y directivos escolares utilizan su posición de poder para establecer y mantener una jerarquía dentro de la institución. El lenguaje que utilizan en la toma de decisiones, la creación de políticas y el establecimiento de normas refleja y perpetúa esta jerarquía de poder. Al mismo tiempo, los estudiantes pueden ser afectados por este poder organizacional a través

del lenguaje y la comunicación. Por ejemplo, los estudiantes pueden prestar menos atención a los discursos de los maestros si perciben que son dominantes o condescendientes, lo que puede afectar negativamente su aprendizaje.

Además, el lenguaje puede ser utilizado para establecer relaciones de poder entre grupos o individuos, y puede afectar negativamente la autoestima y la motivación de los estudiantes, disminuir su participación y, en última instancia, afectar su rendimiento académico según la percepción de Coxhead (2012).

Por último, se debe mencionar la obra de Erving Goffman, quien en "La presentación de la persona en la vida cotidiana" analiza cómo las personas en la organización utilizan diferentes estrategias de presentación de sí mismas para construir su identidad y establecer relaciones de poder, es decir, utilizan diferentes técnicas de impresión para influir en la percepción que los demás tienen de ellos. Por ejemplo, los directores se hacen llamar doctores o autoridades con la intención de resaltar su rol en la organización y al mismo marcar una pauta de superioridad o poder sobre el resto de los miembros.

En definitiva, la lingüística del poder organizacional es un campo de estudio complejo y multifacético que ha sido abordado por diversos autores, cada uno de ellos ha aportado una perspectiva única sobre cómo el lenguaje se utiliza en las organizaciones para establecer relaciones de poder, influir en la toma de decisiones y construir la identidad y cultura organizacional, sin embargo, concuerdan en su influencia sobre el otro.

A partir de las obras de autores como Tannen, Foucault, Bourdieu y Goffman, podemos entender mejor cómo el lenguaje y el poder

interactúan en las organizaciones y cómo esto puede afectar la dinámica interna de una empresa medida en su eficacia y evidencia. De esta manera, se pueden diseñar estrategias y políticas que promuevan una comunicación más efectiva y una cultura organizacional inclusiva y diversa. Por tanto, la comprensión de cómo el lenguaje se utiliza para crear poder y cómo puede afectar la comunicación y la cultura en una organización es fundamental para desarrollar una gestión eficaz y promover un clima laboral positivo y productivo.

De allí, surge lo siguiente:

Tabla N^a 1. Enfoque del poder organizacional

Autor	Enfoque del poder organizacional	Características
Tannen	La comunicación y el lenguaje reflejan las estructuras de poder en la sociedad y el sistema educativo.	La jerarquía de poder se refleja en el lenguaje utilizado por los maestros y el personal escolar en la toma de decisiones, la creación de políticas y el establecimiento de normas.
Foucault	El poder es una relación que se ejerce en todos los niveles de la sociedad, incluyendo las instituciones y el lenguaje.	El poder se ejerce a través de la disciplina y el control, utilizando medios como la vigilancia y el castigo para mantener el orden social.
Bourdieu	Las estructuras de poder organizacional reflejan y perpetúan las desigualdades sociales más amplias.	Las prácticas culturales y lingüísticas dentro de las instituciones educativas pueden excluir a los estudiantes de ciertas clases sociales y perpetuar las desigualdades.
Goffman	La identidad y la imagen se construyen a través de la interacción social, y el poder organizacional se manifiesta en la presentación de uno mismo.	La presentación de uno mismo está influenciada por las expectativas y normas sociales, y las instituciones educativas pueden establecer y reforzar las expectativas de comportamiento apropiado.

En este sentido, en el ámbito educativo el control y la disciplina se establecen a través del discurso y del lenguaje y se manifiestan en la forma en que se institucionaliza el conocimiento que permite la relación entre los docentes, estudiantes, personal administrativo –obrero y directivos. Además de evidenciarse en la forma en que se diseñan los planes de estudio que se ajusten a las exigencias, la selección de cursos competitivos para el mercado y los criterios de promoción y contratación de personal docente en función a la realidad socio económica, profesional y necesidades del Estado.

Aunado a eso, la lingüística en el contexto educativo se evidencia la dinámica de poder entre varias partes como profesores y estudiantes, administradores y facultad, e incluso la institución y la sociedad en general, así pues, cuando se trata de establecer una jerarquía de autoridad, el lenguaje se usa a menudo para crear un sentido de diferenciación entre quienes tienen el poder y quienes no lo tienen, en palabras de Cope y Kalantzis (2000), "Las jerarquías del poder a menudo se reflejan en el uso del lenguaje, con algunos grupos o individuos favorecidos por estructuras lingüísticas que les otorgan un mayor poder y autoridad que a otros". Por ejemplo, el uso de títulos, como "maestro" o "profesor", que crean una sensación de superioridad y autoridad.

Además, Coxhead (2012) expresa el uso de vocabulario o jerga compleja también puede usarse como una forma de demostrar conocimiento y poder. Por su parte, Foucault (1977), "el poder no es algo que se posee, sino algo que se ejerce" (p. 26), por ejemplo, los docentes utilizan un lenguaje técnico y especializado para ejercer su poder en la relación con los estudiantes y padres de familia, sin

embargo, es necesario promover una comunicación inclusiva y equitativa que valore y respete la diversidad de perspectivas y experiencias desde la visión de Staehr & Santamaría (2017), es decir, los docentes pueden ayudar a promover esta comunicación inclusiva a través de prácticas pedagógicas que valoren y respeten las voces de todos los estudiantes y fomenten el diálogo honesto y respetuoso. Como sugiere Staehr y Santamaría (2017) "los docentes deben involucrar a los estudiantes de diversas maneras, permitiéndoles tener un papel activo en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades".

Es oportuno señalar que el poder lingüístico existe no solo en las palabras utilizadas por los docentes, sino también en las interacciones cotidianas entre los profesores, el personal administrativo, los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa. El lenguaje excluyente, discriminatorio o autoritario puede tener un impacto negativo en los estudiantes y en el resto disminuyendo su participación y afectando su autoestima. Como señala Coxhead (2012) "un lenguaje exclusivo y que refleja jerarquías de poder puede inhibir la capacidad de los estudiantes para hacer preguntas, expresar su punto de vista o interactuar en clase de manera efectiva". Sin embargo, un lenguaje inclusivo y respetuoso puede favorecer el aprendizaje y el compromiso de los estudiantes en su propia educación.

Otros autores como Staehr y Santamaría (2017) proponen prácticas pedagógicas inclusivas que valoren y respeten las perspectivas y experiencias de todos los estudiantes y fomenten el diálogo honesto y respetuoso. Además, los docentes pueden hacer un uso más igualitario del lenguaje para incluir la voz de los

estudiantes y sus perspectivas. Como sugieren Coxhead (2012), "los docentes pueden fomentar la participación y el compromiso de los estudiantes al animarlos a plantear preguntas, expresar su opinión y debatir con otros de manera respetuosa", es decir, es posible un discurso horizontal para promover el aprendizaje participativo y con responsabilidades compartidas donde el compromiso del docente sea tan importante como el del estudiante.

Ahora bien, para entender el uso del lenguaje como herramienta de poder en la educación, es importante identificar los elementos de poder que desde del comienzo de este estudio se han detectado como son: la jerarquía y estructura organizacional, la distribución de recursos, la toma de decisiones y la relación entre los diferentes actores educativos. Una vez identificados los elementos de poder, es necesario analizar cómo se utiliza el lenguaje para ejercer influencia en el contexto educativo, como dice Gee (2015), "el lenguaje no solo refleja la realidad, sino que también la construye" (p. 12), por ejemplo, el uso de un lenguaje técnico y especializado por parte de los docentes puede darles un mayor poder en la relación con los estudiantes y padres de familia; o los docentes que utilizan un lenguaje persuasivo y emotivo pueden lograr una mayor asignación de recursos para su área de trabajo influyendo sobre los directivos en la toma de decisiones.

Finalmente, es importante reflexionar sobre las implicaciones de la lingüística del poder organizacional en la educación. ¿Cómo afecta esto a los estudiantes y su aprendizaje? ¿Cómo puede esto influir en la toma de decisiones y la distribución de recursos dentro de las instituciones educativas? Es necesario considerar que el uso del lenguaje como

herramienta de poder puede generar desigualdades y conflictos en la comunidad educativa o implicaciones para la práctica educativa, según Jansen (2018), "el lenguaje puede ser utilizado para excluir y marginar a ciertos grupos de personas" (p. 101), afectando el aprendizaje de los estudiantes y la relación entre los diferentes actores educativos de acuerdo a lo expresado por Tannen (2013), "el lenguaje puede ser utilizado para construir o destruir relaciones" (p. 5).

Por cuanto, el flujo de información y comunicación en contextos educativos requieren de una comunicación efectiva, es decir, ser clara, concisa y significativa dado que, aunque es compleja la intención es evitar confusión o malentendidos entre las partes; Además, cuando se usa el lenguaje para explicar conceptos e ideas, es posible crear una comprensión compartida y crear un puente entre aquellos que pueden no tener el mismo nivel de conocimiento o comprensión. Igualmente, el lenguaje permite crear un ambiente de confianza y respeto en contextos educativos. El uso de un lenguaje respetuoso e inclusivo puede ayudar a construir relaciones entre quienes tienen el poder y quienes no lo tienen. Esto se puede ver en el uso de términos como "estudiantes" o "facultad", que crean un sentido de pertenencia y compañerismo.

En conclusión, el lenguaje es una herramienta poderosa que puede generar una influencia y un poder sobre las personas, por tanto, el uso de estrategias de lenguaje para expresar poder varía según varios factores, como el estado, el sexo y el origen étnico de los interactuantes pueden definir en el contexto organizacional: el clima, la cultura, el estrés, el liderazgo y los recursos, que su a vez puede afectar

significativamente la calidad de las prácticas basadas en evidencia dentro de las instituciones educativas. Es oportuno reconocer que el poder y la política juegan un papel importante en la transformación de las percepciones individuales y grupales en las instituciones de una organización puesto que se gestión varía según las políticas del Estado que regulan el proceso de enseñanza y aprendizaje, de allí la necesidad de estudiar la lingüística del poder organizacional dentro del contexto educativo por la facilidad de crear un ambiente de aprendizaje más equitativo y efectivo para todos los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Bourdieu, P. (1987). "El lenguaje autorizado: Las condiciones sociales de la eficacia del discurso ritual". Consultado en Mayo 2023. Disponible en: <https://reflexionesdecoloniales.files.wordpress.com/2014/10/el-lenguaje-autorizado-bourdieu.pdf>
- Cope, B., y Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Nueva York
- Coxhead, A. (2012). "The Importance of Using Gender-Fair Language", in Al-Joufi, H. (Ed.). *Selected Papers from the 7th International Conference on Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 38-47). Riyadh: Center for Teaching and Learning, King Saud University.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis and critical policy studies*. *Critical discourse studies*, 10(2), 141-149.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. Consultado en Mayo 2023.
- Disponible en: <https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Vintage.
- Gee, J. P. (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. Routledge.
- Gee, J. P. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (5th ed.). Routledge.
- Goffman, E. (1959). "La presentación de la persona en la vida cotidiana". Amorrortu editores. Consultado en Mayo 2023. Disponible en: https://consejopsuntref.files.wordpress.com/2017/08/goffman_erving_la_presentacion_de_la_persona.pdf
- Jansen, J. (2018). The language of power and the power of language: A review of the literature on language and education in South Africa. *Language and Education*, 32(2), 99-116.
- Staehr, L., & Santamaria, L. J. (2017). "Reimagining Students as Active Participants rather than Passive Learners in Schools". *Journal of Youth and Adolescence*, 46(1), 13-26.
- Tannen, D. (2013). *Framing in discourse*. Oxford University Press.
- Tannen, D. (2014). El lenguaje y la cultura del poder. En K. Tracy, C. Ilie y T. Sandel (Eds.), *Enciclopedia internacional del lenguaje y la interacción social* (págs. 1056-1063). Wiley-Blackwell. Consultado en Mayo 2023. Disponible en: <https://introduccionalacomunicacion4to.files.wordpress.com/2020/11/la-lengua-como-poder.pdf>

PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN AMBIENTAL: UN ENFOQUE CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor: Chirinos, Ana

RESUMEN

El presente artículo versa, sobre una investigación llevada a cabo en el contexto educativo del Centro Experimental de Atención Integral del Niño Y la Niña de la Universidad Francisco de Miranda coro estado Falcón en el periodo 2018- 2020 , donde participaron docentes y estudiantes de educación primaria; quiénes fueron los informantes claves de dicha investigación .El propósito principal de la misma estuvo enfocado en implementar un Programa de Alfabetización Ambiental :Un enfoque Critico en la Educación Primaria :donde las técnicas e instrumentos empleados para recabar información fueron: La observación participante, conversatorios, mesas de trabajos, diario de campo, registros, grabaciones, entrevistas y escala de estimación. Cabe destacar; qué la investigación se sustentó en la teoría de aprendizaje por descubrimiento de Brunner bajo los postulados de Paulo Freire y Adorno: la misma se desarrolló bajo la paradigma Sociocrítico con el método investigación acción participante IAP; con el fin de transformar la realidad través de un conjunto de acciones desde la praxis pedagógica de los docentes en materia ambiental en las primeras etapas o niveles de la educación. Los resultados obtenidos en el proceso investigativo e implementación del programa de alfabetización ambiental a docentes y estudiantes en el nivel antes mencionado le permitió empoderarse y generar una praxis pedagógica ambiental que conllevó al estudiante a reflexionar, accionar y crear una conciencia ambiental donde el mismo pudo generar los cambios contribuyendo a tener una visión diferente de cómo abordar la educación ambiental con un sentido crítico y de corresponsabilidad desde su ámbito educativo y en cuanto a los docentes innovaron sus estrategias en cuanto a la manera de abordar la educación ambiental de una manera integrada para formar un estudiante crítico.

Palabras claves: Alfabetización ambiental, enfoque crítico, educación primaria

ABSTRACT

This article deals with an investigation carried out in the educational context of the Experimental Center for Comprehensive Care of Boys and Girls of the Francisco de Miranda University, Falcón state choir in the period 2018-2020, where teachers and students of primary education participated. ; who were the key informants of said investigation. The main purpose of it was focused on implementing an Environmental Literacy Program: A Critical Approach in Primary Education: where the techniques

and instruments used to gather information were: Participant observation, conversations, work tables, field diary, records, recordings, interviews and estimation scale. It should be noted; that the research was based on Brunner's discovery learning theory under the postulates of Paulo Freire and Adorno: it was developed under the Sociocritical paradigm with the IAP participant action research method; in order to transform reality through a set of actions from the pedagogical praxis of teachers in environmental matters in the early stages or levels of education. The results obtained in the investigative process and implementation of the environmental literacy program for teachers and students at the aforementioned level allowed them to empower themselves and generate an environmental pedagogical praxis that led the student to reflect, act and create an environmental awareness where he could generate the changes contributing to have a different vision of how to approach environmental education with a critical sense and co-responsibility from their educational field and in terms of teachers innovated their strategies regarding how to approach environmental education in an integrated way to form a critical student

Keywords: Environmental literacy, critical approach, primary education

INTRODUCCIÓN

El ambiente es un tema que ha centrado la atención del mundo entero; desde los diversos escenarios; sean estos políticos, económicos, sociales, culturales y educativos; en vista que a medida del transcurrir de los años la crisis ambiental se agudiza cada vez más y los esfuerzos han sido casi nulos para detener su impacto; puesto que la globalización va a pasos agigantados y exige cada día un mundo más tecnificado y de explotación de recursos para satisfacer necesidades y mantener el poder económico, social y político.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1978), concibe la educación ambiental como un proceso dirigido a mejorar las relaciones ecológicas entre el ser humano, la naturaleza y las relaciones entre los individuos con sentido de compromiso para las generaciones futuras. La misma continúa siendo un área de vital importancia para los gobiernos del mundo; ya que el ambiente es considerado un tema estratégico para la supervivencia de la especie humana y es por ello que diversas políticas implementadas para el mejoramiento y sensibilización del mismo.

En este sentido, en Latinoamérica se ha insistido en la necesidad de insertar la educación ambiental dentro del ámbito escolar integrando aspectos relevantes como: económicos, sociales, políticos, legislativos, éticos y estéticos; ya que al hablar de educación ambiental debe visualizarse de una manera integrada donde pueda converger cada elemento que la conforma; es por ello que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO la concibe como parte de todos los procesos y sistemas

educativos que dispone la sociedad para crear una cultura ciudadana con responsabilidad con el ambiente.(UNESCO 1976).

No obstante, a partir de esas preocupaciones es que surge la educación ambiental como un puente que serviría para educar a la sociedad frente a esos graves problemas que atraviesa el planeta y que muchos organismos desde las diferentes partes del mundo han unificado criterios y han llegado a la conclusión que solo a través de la educación es viable manejar el tema del ambiental y gracias a ello lo han insertado dentro del currículo para ser abordado desde lo educativo con carácter pedagógico.

Por ende, los procesos educativos incluyen la enseñanza de la educación ambiental para promover la concientización del individuo y la sociedad a través de procesos que permite a los seres humanos y las sociedades desarrollar plenamente la capacidad de conocimiento del mundo y la realidad para interpretarlos, explicarlos, vivir sus circunstancias y empoderarse de los mismos para transformarlos.

Es así como la educación ambiental desde los años 80 y 90 ocupó un espacio elemental en la educación Venezolano y aunque ha tenido diversas transformaciones dentro del currículo educativo venezolano, el ambiente es considerado uno de los ejes integradores de la educación primaria ; puesto que se consideró un área de vital importancia para la educación y que los docentes trabajan día a día desde las escuelas especialmente en la educación primaria; pero no se ha logrado consolidar los objetivos que se persiguen en dicha materia; ya que según datos recolectados para la construcción de la propuesta transformadora se logró

evidenciar que los docentes tienen debilidad en el manejo del tema ambiental y su concepción sobre el mismo la perciben de una manera naturalista y no integral; por lo que el área es abordada desde una sola visión no holística donde el aprendizaje no es significativo que le permita transformar esa conciencia sobre el verdadero valor del ambiente en el colectivo de estudiantes.

Es por ello que surgió la propuesta del programa de alfabetización ambiental: Un enfoque Crítico en la educación Primaria como una manera de consolidar una educación ambiental desde una visión liberadora; que el docente y el estudiante puedan ser agente de transformación y contribuyan a la liberación de la conciencia desde la reflexión y la criticidad puedan aportar soluciones a estos graves problemas que afectan al ambiente.

La propuesta contempló una serie de estrategias que contribuyeron a alfabetizar a los docentes y estudiantes de la educación primaria; así como también brindar una serie de actividades que los docentes pueden implementar con sus estudiantes de tal manera que permita formar un estudiante más crítico y reflexivo capaz de articularse desde su contexto aportando soluciones y contribuyendo para un mejor ambiente. Las estrategias implementadas fue un aporte valioso tanto para los docentes como los estudiantes sea de gran utilidad ya que las estrategias son prácticas, divertidas, creativas y donde se promueve el desarrollo del pensamiento crítico.

APORTE DE LA INVESTIGACIÓN A LA EDUCACION AMBIENTAL

Para Freire (1992) “Educar es la necesidad de crear una actitud crítica permanente capaz de aprehender la realidad no a través de la

memorización de contenidos; sino por el contrario tomar conciencia de las características de cada individuo para que todo ello conlleve a una transformación mediante la conciencia acción y reflexión”. (p 59).

Por su parte; la escuela se concibe, como el centro del quehacer teórico - práctico, que integra características sociales, culturales y reales del entorno; en el cual los actores sociales inherentes al hecho educativo dialogan, reflexionan y discuten sobre el sentir, el hacer y los saberes acumulados para construir conocimientos que den respuesta a la comunidad y su desarrollo.

En este sentido; el docente de educación primaria, se convierte en un factor muy importante en el proceso de aprendizaje, por lo cual debe desarrollar una praxis pedagógica que estimule el aprendizaje constructivo basada en una educación liberadora que promueva en los estudiantes el pleno desarrollo del potencial creativo y de la personalidad de cada individuo. Por ende la responsabilidad que tienen los docentes de educación primaria a la hora de enseñar es de suma importancia porque allí dependerá al ciudadano que se quiere formar de acuerdo a lo plasmado en el currículo Bolivariano.

Puesto que el currículo Bolivariano para la educación primaria del (2007) plantea dentro de sus objetivos fortalecer la formación de los niños y las niñas como seres sociales, integrales, solidarios, innovadores, creativos, críticos y reflexivos, con la finalidad de comprender y transformar su realidad más inmediata para el bienestar y la armonía colectiva.(p 15)

En este sentido; persigue la participación y búsqueda de soluciones a los problemas sociales y

ambientales, a fin de formar un ser social integral con conocimientos, experiencias y conciencia ecológica, integrando a todos los actores: estudiantes, maestros, maestras, familias y comunidad en general para una mayor articulación de la triada educativa.

Con base a lo planteado en el currículo; se infiere que la educación ambiental desde la escuela no solo debe cumplir con un contenido programático sino lograr que el estudiante adquiera un dominio instrumental que se pueda materializar en las soluciones de las mismas a través de un acto creativo e innovador. Es por ello que la alfabetización ambiental vendría a ser un puente para transitar a los verdaderos problemas ambientales y que la escuela debe garantizar desde sus espacios a través de una educación ambiental acorde a los tiempos históricos que se están desarrollando y su constante evolución.

Entendiendo la educación ambiental en Venezuela según lo planteado por el Ministerio del Ambiente y de los Recursos naturales y renovables "Como un proceso que facilita la formación de un hombre capaz de comprender la complejidad producida en el ambiente por la interacción de sus componentes naturales, socioculturales que lo conforma y que a su vez le permita ser crítico, emitir juicios de valor y adoptar normas de comportamientos consonas con la realidad. (MARNR, 1991 p. 72)

Conceptualizando el ambiente; como la práctica de un conjunto de actividades integradas en proceso sistemático y permanente, desarrolladas a través de múltiples medios, tendientes a promover cambios de comportamientos en todos los sectores de la población, que

evidencian la adopción de nuevos valores orientados hacia la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente cuya finalidad sea, mejorar en forma constante las condiciones de vida de las generaciones actuales y futuras.

En consonancia con lo antes planteado; Chirinos (2020) "plantea que la alfabetización Ambiental permitirá dar un enfoque de formación hacia una ciudadanía crítica ;es decir promover estrategias que permiten al estudiante comprender ¿el porqué del desempleo?, la violencia, la desesperanza, la degradación del ambiente y articularlo con las condiciones particulares de su entorno y que de allí pueda tomar sus propias decisiones de intervenir en aquellos asuntos que afecten su propia vida, para ejercer su poder para transformarlo.

En este orden de ideas es importante destacar que, aunque la educación ambiental busca formar un ser capaz de comprender la interacción de cada elemento del ambiente y crear sus propios juicios que le permitan encaminar una serie de acciones orientados a la conservación y así tener mejores condiciones de vida; No obstante la alfabetización ambiental va un poco más allá ;no de solo tener conocimiento sobre ello; sino comprenderlo para sensibilizarse ante el mismo y de esta manera estar en toda la capacidad crítica en la búsqueda de soluciones sea ésta de manera individual o colectiva y a su vez pueda optar por las medidas más adecuadas y con ello buscar el empoderamiento del estudiante y del docente en el momento de desarrollar sus Proyectos de aprendizaje dentro de las instituciones educativas.

Es por ello; que se plantea que el programa de alfabetización ambiental debe ir de la mano la teoría con la práctica; puesto que permitirá que los estudiantes descubran diversas maneras como aprender; para ello se toma como referente lo planteado por Bruner (1966) en la teoría de aprendizaje por descubrimiento donde expresa que son necesarios cuatro principios básicos para que se dé el aprendizaje.

Dentro del primer principio está la motivación que son las condiciones que predisponen a un individuo a aprender ,el segundo principio tiene que ver la manera como el docente estructura la clase o contenido ,el tercer principio se basa que el desarrollo intelectual es secuencial ;por ende la forma para representar la información o contenidos debe tener una secuencia lógica y por último el principio del refuerzo; el autor antes mencionado expresa que los aprendizajes deben ser reforzados y el docente debe ser muy sensible en el momento de aplicar este principio; puesto que los errores hacen que el estudiante reconsidere la solución y elija la estrategia correcta.

En este sentido Chirinos (2020) considera que el aprendizaje por descubrimiento le va a permitir al estudiante a través de la teoría y la practica generar nuevas experiencias significativas que perduraran a través del tiempo, dichas experiencias deben ir acompañadas de la motivación que el docente a través de sus estrategias pueda implementar ,aunado a la forma de organizar el contenido que vinculados a su contexto pueda adaptarlo a su realidad y este a su vez pueda ser reforzado constantemente y así lograr aprendizajes que la teoría vaya de la mano con la praxis.

En la alfabetización ambiental el conocimiento y la practica van de la mano y constituyen formaciones discursivas que organizan para pensar, para hacer y para ser en el mundo; esto es importante dentro del campo educativo; ya que es a través de la educación es que se va generando esa transformación en el ser humano las va internalizando mediante los valores, propósitos, conceptos, ideas, rituales, nociones de la realidad circundante.

Una alfabetización ambiental critica nos plantea Freire (1996) ;puede dotar de capacidades y encontrar nuevas formas de conocimientos y estrategias que pueden ayudar a desenmascarar aquellos intentos que distorsionan la verdadera dimensión de los problemas ambientales a través de discursos débiles que ofrecen caminos sin salidas encubriéndose en promesas falsas de volver al paraíso bíblico desde un esoterismo ecológico.

No obstante la alfabetización ambiental va a permitir a los docentes y educandos reconocer fácilmente como se transmiten y construyen los significados culturales sobre el ambiente y así formar sujetos sociales concretos en el marco de relaciones específicas de poder capaces de ser agentes de transformación social

.En consonancia con los planteamiento realizados por los autores antes mencionados se puede inferir que la alfabetización ambiental se instrumentaliza como un recurso pedagógica en las escuelas, universidades o cualquier contexto educativo para brindar al estudiante herramientas que permitan la capacidad de reflexionar ante el ambiente, sobre los graves problemas y que éste accione en la toma de decisiones para transformarla o modificar su conducta frente al mismo;

es por ello que tomó como referente para la investigación en la educación primaria a Bruner; puesto que manifiesta en su teoría por descubrimiento que el estudiante en los primeros niveles o edades tempranas fijan mejor su aprendizaje porque están en la etapa de observación y experimentación lo cual ayuda a que este perdure en el tiempo si para él tiene un significado ;al igual que Freire donde manifiesta que hay que emancipar al estudiante para que sean constructores de su propia historia

METODO

El paradigma asumido en la investigación fue Sociocritico entendido por Martínez (2004) como un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen como hay que hacer ciencia; es decir se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores en un campo de acción determinado; es decir supone un determinado entendimiento de las cosas que promueve una forma de pensar en particular por sobre otras. (p.26)

El enfoque del estudio fue de corte cualitativo, constituido por un conjunto de informantes clave en este caso fueron 06 docentes de primaria y 29 estudiantes de 6to grado. El método utilizado fue IAP (Investigación Acción Participativa) según Borda Citado por Balcázar (2003)

“Es un proceso de aprendizaje que genera conciencia sociopolítica entre los participantes a lo largo del proceso concebido como diálogo horizontal entre investigadores y miembros del grupo o comunidad. La experiencia permite a los participantes aprender a aprender. Los

participantes pueden desarrollar su capacidad de descubrir su mundo con una óptica crítica que permite desarrollar habilidades de análisis que pueden aplicar posteriormente a cualquier situación”. (p.43).

Durante el proceso investigativo se cumplieron las siguientes fases propias del método: Observación, la planificación, la acción y la reflexión. Por otra parte se utilizaron las técnicas e instrumentos para la recolección de datos: como la entrevista, observación participante, conversatorios, mesas de trabajos, diario de campo, registros, grabaciones, entrevistas y escala de estimación.

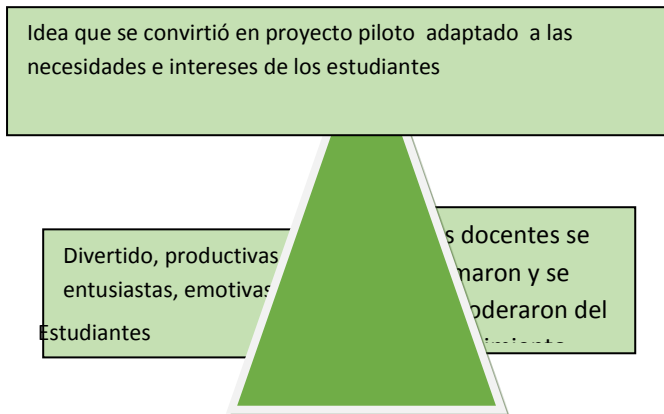
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El programa de alfabetización implementado en el colegio CEDAIN UNEFM; no solo despertó interés en los estudiante sino emotividad en cada actividad desarrollada. Por su parte los docentes recibieron formación para poder abordar los temas ambientales desde un enfoque crítico en consonancia con el contexto histórico y ambiental de la nación .Es de destacar; qué dicho proyecto que nació como una idea se convirtió en un programa con características específicas adaptadas al nivel del estudiante, fácil de desarrollar y que fueron agradables a los niños porque se involucraron directamente con ello. Las actividades desarrolladas superaron las expectativas planteadas en vista que los estudiantes las consideraron de acuerdo a los instrumentos de evaluación aplicados como divertidas, productivas, entusiastas, emotivas lo que hace inferir que en el programa desarrollado se cumplieron con los objetivos tal

como se expresa en el graficoNº2 .Triangulación de fuentes sobre los resultados e impacto de la propuesta aplicada

Gráfico Nº2 Triangulación de fuentes sobre los resultados e impacto de la propuesta aplicada.

Investigador



Fuente: Triangulación realizada por la investigadora Marzo 2020

RELEXIONES FINALES

La alfabetización ambiental; partiendo desde el punto de vista del investigador vino a ser una alternativa pedagógica que permitió tanto a docentes como a estudiantes innovar en su práctica pedagógica para un mejor aprendizaje con conciencia en torno a la materia ambiental con sentido crítico y reflexivo de lo que concierne al tema.

No obstante; la propuesta implementada permitió al docente visualizar desde una nueva óptica el tema ambiental no como un área curricular más ;sino más bien como un área trascendente para la vida del planeta, develando así ;lo que anteriormente se creía ;que el ambiente solo se centraba en lo natural desde una visión naturalista y no con una visión interdisciplinar donde converge lo social, lo geo histórico ,lo natural ,cultural que de alguna manera están inmersos en el

ambiente e influyen directa o indirectamente sobre ello.

El Programa de alfabetización ambiental para docentes y estudiantes de educación primaria del colegio CEDAIN-UNEFM ;constituye un proyecto piloto en el campo educativo ;cuyas estrategias son consideradas inéditas porque partió de la reflexión que hicieron el investigador y los informantes claves desde su praxis pedagógica y se construyó desde la experiencia tomando como referencia las fortalezas y debilidades ;desde su reflexión crítica, reconocieron que sus estrategias eran pocas creativas y cuyos métodos de enseñanza eran las tradicionales .

Cabe destacar; que las diversas estrategias aplicadas a través del programa; los docentes no solo aprendieron a planificar proyectos de aprendizaje en materia ambiental ;sino también conocer las diferentes normativas que rigen la materia y a su vez como integrar la comunidad al tema ambiental consolidando así; la triada educativa escuela ,familia, comunidad. En este sentido tanto docente y estudiantes y el colectivo institucional reconocieron la propuesta como una alternativa novedosa para seguir poniendo en práctica dentro del contexto educativo.

Aunado a ello; a los docentes se nutrieron y fortalecieron debilidades en cuanto a sus estrategias para enseñar educación ambiental; donde no solo el estudiante aprende conceptos aislado de la realidad; para cumplir un mero requerimiento académico o para aprobar un examen; sino más bien generar reflexiones de lo que aprende con sentido crítico.

En cuanto a los estudiantes; sus experiencias fueron muy emotivas y productivas en cada estrategia

desarrollada; demostrando sus ansias por participar y aprender algo diferente; puesto que no estaban todo el tiempo en el aula escuchando clases y las estrategias eran divertidas porque aprendieron cosas nuevas sobre el ambiente, esperan que este programa quede en el colegio y se pueda replicar en todos los niveles del sistema educativo en el colegio CEDAIN-UNEFM para incentivar las prácticas de conservación del ambiente

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Adorno (2000), La educación emancipadora. Ed. Morata, Madrid.
- Borda, citado por Balcázar (2003) Investigación Acción Participativa Transformadora. Ediciones de la Banda Oriental
- Brunner (1987) Aprendizaje por descubrimiento. Editorial Trillas, México
- Bruner, J. (1980). Investigación sobre el desarrollo cognitivo. España: Pablo del Río.
- Cenamec, (1996). Carpeta para docentes de educación ambiental fondo. Editorial. Cenamec
- .Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta oficial N°36.860, 30 de diciembre del 99
- Currículo Bolivariano de Venezuela 2007. Caracas Autor.
- Fals y Borda, O. (1987). Investigación Participativa Instituto del Hombre. (2ªed) Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Ley orgánica del Ambiente (2007). Gaceta No. 5.833 Caracas, viernes 22 de diciembre de 2007
- Ley Orgánica De Educación (2009) Gaceta oficial N° 5.929 Caracas .15 gosto 2009.
- Maldonado Delgado, H. (2005). La educación ambiental como herramienta social, (Universidad de Los Andes-Táchira, Departamento de Ciencias Sociales). Recuperado de www.rodalyc.org/articulo.oa?id=36010104
- Martínez (2004).La investigación cualitativa etnográfica en educación .Manual teórico-práctico. México: Trillas.
- Ministerio del ambiente y recursos naturales renovables (MARNR) y ministerio de educación, cultura y deportes (MARN-MECD). (1991). La Educación Ambiental y la Participación Comunitaria desde la Educación Inicial. Guía de apoyo. Caracas.
- Rodríguez, Gil y García, (1999). La categorización de datos. (pg. 186)
- ONU (1972).Declaración de las Naciones Unidas sobre el ambiente humano. Estocolmo: Autor
- PEIC INSTITUCIONAL CEDAIN – UNEFM (2018-2019) Caracterización de la institución UBV (2003) Documento Rector UBV.
- UNESCO (1976) Informe final de la conferencia intergubernamental sobre educación ambiental .Ministerio de Educación .Perú. Autor.

ANTECEDENTES DEL PENSAMIENTO EDUCATIVO MUNDIAL, AMERICANO, LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO

Autoras: Moreno, Arling

RESUMEN

El siguiente documento es un ensayo crítico-reflexivo acerca del pensamiento educativo latinoamericano y de los diferentes autores que han contribuido a la construcción de la filosofía educativa en los países de América Latina, con especial atención al caso de Venezuela. La metodología se basa en una revisión documental de los diferentes textos, artículos y autores que desarrollan el pensar educativo desde la perspectiva histórica hasta la praxis curricular.

Palabras clave: educación, Latinoamérica, pensamiento, praxis educativa.

ABSTRACT

The following document is a critical-reflexive essay about Latin American educational thought and the different authors who have contributed to the construction of educational philosophy in Latin American countries, with special attention to the case of Venezuela. The methodology is based on a documentary review of the different texts, articles and authors that develop educational thinking from the historical perspective to the curricular praxis.

Key words: education, Latin America, thought, educational praxis.

1. Pensamiento educativo a través de la historia.

El pensamiento educativo ha estado presente en la historia de la humanidad desde el proceso mismo en que las personas comenzaron la transformación del entorno y el uso de elementos para realizar sus acciones cotidianas. Para Chacón (2003) hablar de educación es remitirnos a la exploración de una actividad exclusivamente humana como lo es el conocimiento y su construcción; en este sentido, la educación es un proceso social, mediante el cual, un sujeto se apropia de los valores, hábitos, actitudes y creencias que constituyen la cultura básica de una sociedad.

En este sentido, el pensamiento educativo tiene sus inicios en la formación del hombre como ser social y que pertenece a una cultura en este caso se debe hacer referencia a la educación y sus inicios con la civilización griega arcaica, también conocida como pre-helénica que se ubica en los siglos X y VIII antes de Cristo, en este acontecer histórico la educación centraba su atención en la formación física y espiritual de los hombres en guerreros debido a que lo principal de las civilizaciones antiguas era la expansión territorial lo cual se llevaba a cabo a través de los procesos bélicos que traían consigo la conquista de los territorios, de allí que el principal interés era la preparación del hombre para imponerse, doblegar, vencer y triunfar, justo aquí resalta la participación de Esparta y Atenas como pueblos guerreros donde se educaba a los hombres para la batalla y conquista.

Refiere Padrón (2006), que las características fundamentales del pensamiento educativo en la antigüedad era el modelado del guerrero en el ímpetu de actuar sin

miedo, del empleo de la fuerza, dominio y destreza de sus capacidades físicas en el combate lo cual incluía el conocimiento del uso adecuado de las armas, así mismos se desarrollaba el pensamiento táctico y estratégico que conllevaba a convertirse en vencedor a toda costa. Todo lo anterior puede resumirse en la preparación del individuo para su vida adulta desde la preparación física (para ser un guerrero) una preparación interior o fortalecimiento del alma, así como la doctrina o pensamiento político-ideológico el cual era la garantía de que ese hombre sería capaz de morir por su pueblo.

Siguiendo en el recorrido histórico se tiene a la antigüedad clásica que abarca el siglo VI antes de Cristo y donde el esplendor del imperio romano traerá consigo la cultura en las expresiones artísticas y la aparición del pensamiento filosófico. Es en este periodo donde filósofos como Solón y Clístenes definirán la polis griega desde una profunda explicación ideológica -política. Será en este contexto donde la enseñanza se define a partir del aprendizaje de la lectura, escritura y el lenguaje en su expresión poética como una enseñanza fundamental, en este panorama todos los aspectos de la vida cotidiana tenían una base en el uso de las letras y las artes como expresiones sublimes a través de las cuales el individuo alcanzaba la sabiduría. Es aquí donde irrumpen en el espacio histórico del pensamiento educativo los sofistas.

Los sofistas serán considerados los primeros maestros, debido a que, ellos se dedicaban a la formación de los hijos de los aristócratas de ciudad en ciudad por una remuneración económica, los sofistas se encargaron de sentar las bases para la educación desde el florecimiento de las virtudes y la moral. De los sofistas nace la profesión del docente y su carácter

remunerativo como cualquier otra profesión, en este aspecto se debe resaltar que el más importante y recordado de los sofistas es sin lugar a dudas Sócrates de quien se conoce a partir de los manuscritos que dejaron sus discípulos. Sócrates es el padre de la retórica y la oratoria, su obra más valiosa el método de la mayéutica el cual consiste en buscar en lo más profundo e íntimo del ser, despertar su ser interior, para dar como respuesta una verdad razonada.

El método socrático se ejecuta en dos momentos el primero que se basa en el dialogo, cuyo desarrollo ocurre mediante las preguntas y respuestas que se van profundizando a medida que el maestro considera que el discípulo aún no ha dado una respuesta que surja de su interior como una verdad razonada e ineludible este ciclo de preguntas y respuestas conduce a un segundo momento llamado la extracción donde ocurre la verdad deseada, este proceso se lleva a cada luego de que las preguntas metódicamente dirigidas se han agotado y surge la verdad interior. Tal y como puede observarse en este periodo clásico del pensamiento educativo se desprende el paso de la educación como formación física del guerrero a la formación en las virtudes y la moral a través de las letras, el surgimiento de la profesión docente con un carácter remunerado de la mano de los sofistas y un primer método estandarizado para la enseñanza denominado la mayéutica.

En concordancia en la época antigua clásica se debe hacer mención de Platón, si bien Sócrates y los sofistas centran su acción educativa en los jóvenes de nobleza será Platón quien desde la filosofía y fiel seguidor de las predicas de Sócrates insistirá en alcanzar el conocimiento desde el plano filosófico, sus estudiantes

hombres de la política, este se dedicará a la educación intelectual sin discriminación incluyendo a mujeres en sus clases. El método de Platón se construye en función de cursos intensivos que se desarrollan en forma de charlas en las plazas de la ciudad, de este método surge la idea del estado docente, para el filósofo la educación es la dirección y guía de la juventud apegado al modo de vida según lo descrito por las leyes, donde el desarrollo de la persona está subordinado al estado.

De acuerdo con ello, Platón y Aristóteles se reconocen como ideólogos de una misma época, ellos difieren en sus concepciones educativas ambos tienen como punto de partida la importancia de la política en la educación para ambos la política es la ciencia práctica que conduce a la buena vida. En lo que respecta al periodo de la historia del pensamiento educativo antes de Cristo encontramos en el siglo II el aporte de la cultura Romana, sus pensadores más representativos Catón, Cicerón y Quintiliano.

Los aportes más representativos se encuentran en tomar los aspectos esenciales de la educación de los griegos y a partir de ellos crearon dos niveles de enseñanza; el primer nivel elemental, a este sistema de estudios lo denominaron *Quadrivium* este suponía el estudio de la aritmética, la geometría, la astronomía y la música. El segundo nivel denominado *Trivium* comprendía el estudio de la gramática, la retórica y la lógica. De esta etapa del pensamiento educativo se obtiene un programa general de educación, lo que en la actualidad se puede comparar con el currículo de una carrera profesional, debido a que este abarcaba desde el nacimiento hasta la fase de su culminación cuando se graduaba como orador, para estos

filósofos romanos la educación es el arte de hablar bien que se manifiesta en la retórica como el arte de la persuasión y por ende un instrumento que puede usarse para el bien o el mal.

Si se quiere en la actualidad, la educación debería retomar sus orígenes en cuanto a la concentración del saber, en los tres niveles propuestos por los griegos, las personas se formaban según su etapa de desarrollo cognitivo y físico, atendiendo a lo que cronológicamente se esperaba de cada etapa del ser humano. Hoy en días se cuenta con diferentes grados y niveles en la educación que parecieran no estar dando los resultados esperados, en Venezuela, se tienen tres años de jardín de infancia, 6 años de primaria y 5 en secundaria, esto solo como un nivel inicial si se quiere, pues al verificarse los saberes de todos los que hoy se forman en este sistema se evidencian grandes lagunas en los conocimientos básicos que están definidos por las competencias y habilidades lingüísticas así como las lógico-matemáticas, así que no es de extrañarse que en una revisión objetiva y sincera quizá una solución sea la simplificación y la concentración de la enseñanza básica.

El pensamiento educativo de la edad media puede estudiarse desde los dos momentos en los que se ha dividido este periodo de la historia de la humanidad denominados Alta Edad Media y Baja Edad Media la primera se inicia en el siglo IV d.C y la segunda concluye en el siglo XIII. Los aspectos más significativos de ambas a nivel educativo se pueden resumir en la Alta Edad Media con la aparición de la Escuela Palatina a finales del siglo VII dirigida por el emperador Carlomagno quien contrató a los más prestigiosos intelectuales para que trabajaran como maestros y reformadores de su

imperio. La Escuela Palatina o la Escuela de Palacio era donde se formaban los miembros de la corte, los funcionarios y los más importantes militares de su ejército, esta escuela funcionaba bajo el plan de educación imperial.

El plan educativo promovido por el emperador se propago por todo el imperio pero se dictaba de forma diferente según el estatus y clase social a la cual pertenecían las personas en este sentido se construyó un sistema básico para el campesino donde los padres eran los maestros y formaban a los hijos en las labores del campo y el saber rural, el conocimiento estaba centrado en la formación para el trabajo, seguidamente se tenía la formación o educación en los gremios como los artesanos, esta se daba en los talleres donde los niños ingresaban como aprendices desde los 7 años y ascendían a la categoría oficial a los 15 años y a los 21 se les otorgaba el grado de maestro artesano. Así mismo, la burguesía también tenía su propia educación especializada en el comercio y su formación estaba centrada en el incremento de las fortunas familiares.

Finalmente, estaban los hombres libres que no dependían de los señores feudales, este grupo era conformado por los intelectuales y artistas quienes se formaban bajo la tutoría de los grandes pensadores con el desarrollo e implementación del sistema educativo en todo el reino la sociedad comenzaba a salir de la llamada época del oscurantismo medieval. Esto puede compararse con lo que en la actualidad en la realidad educativa venezolana se busca con la educación para las artes y oficios, así como la educación en programas municipalizados en estos el saber llegar a una mayor cantidad de población en su propio lugar de origen.

Posteriormente, se tiene la Edad Media Baja donde se da origen a las universidades cuyo surgimiento lo reseña Dilthey (1995) como el producto de: un momento de confrontación ideo-religiosa fuerte entre la iglesia católica y el islam, la necesidad de unión de la espiritualidad, la búsqueda por parte de la monarquía Papal de consolidar y establecer el dominio de Roma a nivel universal, así como la necesidad por parte de los pueblos románicos y germánicos de encontrarse y reunir la cultura clásica, cristiana, lo racional y lo positivo.

De acuerdo con ello, las universidades son el resultado de una sociedad cambiante, se consideraban centros que reunían indistintamente estudiantes y maestros de filosofía y teología, así como las consideradas ciencias laicas como medicina y derecho, en líneas muy específicas se constituyen como los lugares donde los estudiantes y maestros se encuentran en la búsqueda del conocimiento. Más adelante en el tiempo se tiene la época moderna que se encuentra situada del siglo XIII d.C en adelante, este periodo estuvo marcado por una gran cantidad de conflictos bélicos por la expansión y conquista de los imperios, específicamente debe hacerse mención de la guerra de los cien años entre Francia e Inglaterra que trajo consigo una profunda crisis económica lo cual provocó la revolución industrial.

En este acontecer desde el siglo XIII hasta el siglo XVI se encuentra ubicada la época moderna y lo que se ha identificado con la fase inicial del pensamiento y producción capitalista. En este contexto, la educación se caracteriza por el establecimiento del sistema educativo de estudios primarios e intermedios y los estudios superiores dirigidos a las personas que deseaban formarse en alguna

profesión, es justamente en las casas de estudios superiores, las universidades donde se inician las investigaciones científicas que designan la modernidad. Otro hecho significativo de la modernidad se produce con la invención de la imprenta con la cual se propicia la edición de libros de texto, así como diversos documentos que darán cuenta de los hechos evolutivos y de avanzada de la sociedad en general.

Es precisamente durante los siglos XV y XVI donde la formación de las personas tomará un nuevo estilo y corriente de pensamiento con el surgimiento del renacimiento y el humanismo, estos unidos a la idea de la libertad e igualdad entre los hombres propician el estudio del hombre y su entorno resaltando las letras, las artes y la cultura. Seguidamente, surge el naturalismo del cual se puede resumir en su máximo exponente Juan Jacobo Rousseau y su obra cumbre "El Emilio" la cual es una enciclopedia de la educación donde se presenta al ser humano como un ser bio-psicosocial sus postulados se sostienen que los hombres en el estado natural son iguales; partiendo de esto Rousseau se enrumba al estudio del hombre en su estado natural e igualdad de condiciones lo cual le conduce a escribir a una obra magistral "El Contrato Social".

En esta modernidad se gestan una serie de movimientos que cambiaran por completo el pensamiento educativo, el realismo, por ejemplo, postulará que el conocimiento sólo tiene valor si prepara al hombre para la vida y la acción. Posteriormente, en el siglo XVIII la ilustración y el racionalismo llaman a la construcción de una nueva realidad basada en la razón donde se hace a un lado la especulación y la vida contemplativa, en estos

movimientos se considera que el hombre es el centro del universo y la educación debe servir para solucionar los problemas existenciales del hombre no el más allá o mundo divino sino en la realidad terrenal en la vive.

Ahora bien, un siglo más tarde, en el XIX, se debe hacer mención de un ideólogo venezolano Simón Rodríguez cuyas ideas y filosofía educativa dará un giro en cuanto al modelo y forma de enseñar que será implementado, primero en Venezuela y posteriormente en países de Latinoamérica que verán en este una opción que se adapta a realidad y necesidades de los países latinoamericanos y del caribe. Rodríguez es quien por primera vez expresa la profunda vinculación que existe entre la escuela y la sociedad, en este sentido, el pensador basa su filosofía educativa en la idea de que la escuela debe servir para que las personas se formen en función de mejorar su calidad de vida y de solventar sus necesidades.

Para Simón Rodríguez la escuela debe tener como objetivo primordial formar al hombre para que este logre valerse por sí mismo y de la misma forma sirva a la sociedad a través del desarrollo de una labor o profesión. De allí, que Rodríguez plantee y propicie la reforma del sistema educativo elemental hacia una escuela con diversificados tipos de estudios, métodos de trabajo, textos, materiales de consulta en esta propuesta incluye a los maestros y los estudiantes quienes deben cambiar su mentalidad con respecto de la finalidad de escuela y la formación que en ella se imparte. En este orden de ideas, en la obra de Rodríguez "Reflexiones sobre los efectos que vician la escuela de primeras letras de Caracas y medio para lograr su reforma por un nuevo establecimiento" insta a la tarea educadora de conformar el espíritu de

los nuevos republicanos y el progreso de los pueblos.

Asimismo, aparece en la historia del pensamiento educativo Andrés Bello quien coincide con Rodríguez al afirmar que la educación debe estar vinculada necesariamente al trabajo; es la educación, en Bello, un instrumento para aprovechar las capacidades y potencialidades de las personas, señala Garmendia (2013:238) que en el modelo educativo de Bello "el hombre libre es aquel que se redime a través del trabajo", lo cual se traduce en una educación transformadora y liberadora. Otro aspecto significativo del pensamiento de Bello se encuentra reflejado en sus ideas de una sola educación sin ningún tipo de distinción, este se refiere categóricamente al hecho de la división entre educación superior y educación popular señalando que sólo existe "educación".

Se debe considerar que el siglo XX y el siglo XXI han estado marcados por las tecnologías de la información y la comunicación, así como la imprenta marcó un antes y un después en la modernidad, lo mismo hizo la llegada del internet en la época actual, hoy considerar la educación sin la mediación de las tecnologías no es una opción. Cabe destacar que el internet y las redes han dado giro al pensamiento educativo al plantearse nuevos escenarios y modelos educativos interactivos donde el docente o maestro pasa de ser esa persona dueña del conocimiento a un facilitador o mediador del conocimiento, donde los instrumentos y técnicas para el aprendizaje se deben adaptar a los estudiantes y no los estudiantes al modelo educativo, en la actualidad de se habla de los currículos abiertos y programas flexibles donde cada participante decide según sus intereses, capacidades y actitudes aquello que

desea conocer y en lo que requiere la profesionalización.

Puede que sea a partir de los currículos abiertos y la regularización del uso de las tecnologías en educación donde se dé inicio a una nueva era en materia educativa. En este sentido, se debe considerar los efectos y consecuencias que la inteligencia artificial traen a los procesos de aprendizaje, el cuestionamiento ético del uso de las tecnologías y las plataformas donde se imparten cursos y hasta carreras profesionales sin el sentido de lo humano, de los valores y donde se pierde la esencia y el arte de enseñar y aprender.

1.1. Aportes de organismos internacionales de apoyo financiero y las perspectivas de la UNESCO, el ALBA, LCRBV, LOE (2009) y el Currículo Bolivariano en materia educativa.

La educación de las personas especialmente desde la primera infancia hasta la secundaria no es un tema exclusivamente académico es a su vez un tema de economía que se analiza en función del costo que tiene para un país el mantener la educación en una o varias etapas de la formación de forma gratuita. Ahora bien, en un mundo ideal todos los países deberían contar con recursos suficientes para costear la inversión que se requiere en cuanto al mantenimiento de toda la infraestructura del sistema educativo, donde se incluye además el gasto del personal que labora en dicho sistema además de apoyar a los estudiantes en cuanto a los recursos necesarios para que ellos logren formarse.

Esta idea centra su interés en un punto fundamental en el cual el estado ve en los estudiantes la fuerza productiva del mañana, es decir a

mayor cantidad de población escolarizada y que se profesionalice el país contará con una capacidad de desarrollo económico superior, es allí donde en términos financieros se establece una relación de valor. Pero, sucede que hay países cuyo ingreso y generación de recursos no les alcanzan como para garantizar al mayor número de sus ciudadanos una educación gratuita y donde el costo elevado del mantenimiento del sistema educativo se traduce en una deuda que causa un impacto negativo en la economía por no lograr sostenerla, es entonces cuando organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) el Banco Mundial (BM), la Organización de Estados Americanos (OEA) y el Banco Internacional de Desarrollo (BID) adjudican un aporte financiero a estos países pobres o con economías deprimidas que no pueden sostener por sí mismos el sistema educativo.

Se tiene que el FMI y el BM son organismo que nacen en el mismo año en 1944 pero que no están ligados entre sí cada uno tiene un accionar diferente, en el primer caso el FMI busca estabilizar las economías a nivel internacional a través de financiamientos, por su parte el BM propone una línea de créditos centrado en la salud, la educación, vivienda y fortalecimiento de las instituciones públicas. Estos dos organismos coinciden en que los países deben generar políticas de descentralización, la reducción y reorientación del gasto público, así como el control de la inflación todo ello en pro de mejorar la economía hasta no tener que depender más de los créditos y financiamientos externos.

En este orden de ideas el Banco Internacional de Desarrollo (BID) también brinda un aporte a los países que requieren de una inyección de capital para mantener la gratuidad de

la educación, lo que se traduce en políticas que se sugieren a los países para optar por dicho financiamiento, entre los aportes de estas entidades se tiene; el gasto de la educación requiere de la inversión en capital humano lo cual es un factor clave para el crecimiento económico, esta recupera su inversión con los ingresos laborales a futuro, pero esto no regresa al estado, pues se considera una inversión que va directo a las familias, por lo tanto estos organismos plantean que los gastos en educación deben ser pagados por las familias y no subsidiados por el estado, de allí que estos organismos propongan el Modelo Neoliberal.

Desde las directrices que estos organismos indican a los países se cuenta además con la concepción que el subsidio de los países debe dirigirse a satisfacer las necesidades básicas de los más pobres, por ello estos organismos hablan de la gratuidad de la educación sólo hasta el nivel de básica o primaria, incluso para estos organismos el subsidio de la educación universitaria es un gasto innecesario y se constituye como un déficit para el estado puesto que según los informes del Banco Mundial son pocos los estudiantes de familias pobres quienes logran llegar a la universidad por lo que se ven beneficiados los de familias pudientes. Desde este razonamiento debería sólo mantenerse la gratuidad de la educación en el nivel básico y que las familias asuman el gasto de los otros niveles.

De acuerdo con estos planteamientos, surge de los organismos mencionados una propuesta para el financiamiento de la educación universitaria, en este sentido, señalan que debe ser pagada por los estudiantes y que se pueden ofrecer una cartera de créditos para aquellos de bajos recursos que no

tienen como costear sus estudios, estos créditos serán pagaderos una vez el estudiante culmine su formación profesional y según las cláusulas del crédito al cual haya optado. Dentro de los señalamientos que mantienen como premisa para el financiamiento estas organizaciones exigen a los países contar con un modelo educativo flexible, abierto y garantizar educación de calidad.

Es justamente en esta exigencia donde existe una coincidencia con lo que plantean la UNESCO y la OEA estas organizaciones se muestran como garantes de la educación a nivel internacional señalando, además, dentro de sus políticas educativas contribuir a la educación de calidad, disminuir los índices de analfabetismo en el mundo hasta erradicarlo, aumentar las oportunidades de aprendizaje de los jóvenes y adultos, garantizar la igualdad en materia de género en las escuelas, eliminando la discriminación de las niñas en las instituciones educativas, crear planes de mejoramiento y perfeccionamiento del personal docente en todas las etapas de la educación, orientar a los países en cuanto a la inversión en las instituciones educativas a nivel de mantenimiento y cuidado, crear proyecto para beneficiar la educación gratuita.

En este marco de ideas se puede descubrir como los organismos internacionales promueven políticas, planes y proyectos enmarcados en la calidad de la educación como instrumento para hacer que los países logren su pleno desarrollo, asimismo se propone la modernización del paradigma y sistema educativo donde las personas logren potenciar y fortalecer sus capacidades en pro de una mejor calidad de vida. Los aportes y orientaciones de las organizaciones internacionales pueden verse en contraste con lo planteado con el

proceso de integración que remite la Alianza Bolivariana de los Pueblos de América (ALBA) a través de su propuesta integracionista donde se muestra a la educación como un bien público que permite a los hombres, grupos y familias realizarse con mayor facilidad.

Dentro del proceso de integración de los pueblos de América el ALBA refiere que todo esfuerzo de integración debe ir de la mano con la educación lo cual se entiende como la posibilidad de proporcionar a la persona un lugar donde constituirse a través de una memoria cultural con equidad social y en consonancia con el ideal de nación y ciudadano que cada país tiene en su ideario. En un análisis de lo expuesto y de la legislación en materia educativa en Venezuela se tiene que desde la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) se expresa en el Art. 102 que “la educación es un derecho y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.”

Tal y como se expresa en Venezuela la educación es un derecho y un deber que depende del individuo en su ejercicio individual, pero es responsabilidad del estado brindar las herramientas necesarias para dicho ejercicio y, para ello lo primero que se dispone es la gratuidad de la misma en todos sus niveles hasta el superior o universitario. En este hecho, se encuentra un contraste con las premisas de los organismos internacionales quienes dan como prioridad la gratuidad de la educación sólo hasta la primaria o nivel básico e insisten en el deber de las familias de aportar o en este caso sufragar los

gastos que implica la educación de algunos de sus miembros. En concordancia, en el Art. 103 se resalta que la educación como derecho debe ser de calidad, integral, en igualdad de derechos y condiciones.

Se tiene en este marco principal de la ley que en Venezuela se siguen con las políticas internacionales que instan hacia la creación de espacios educativos de calidad, para ello se legisla además que las personas que estarán a cargo de la educación deben ser profesionales con la capacitación y formación adecuada, así como de reconocida moral todo ello para brindar la mejor atención en materia educativa. Además de esto, en la CRBV se norma el funcionamiento de todo el sistema educativo de forma general el cual apunta no sólo a la integración y reconocimiento de cada ciudadano desde la cultura e identidad nacional, sino que además se crea un marco para el desarrollo pleno de las capacidades y potencialidades de cada persona en armonía con el medio ambiente.

Todo lo anterior que se ha mencionado y que se encuentra en la CRBV se atiende de forma más específica en Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) donde desde el artículo 1 se manifiesta el carácter de la educación en cuanto a ser humanista, flexible, orientada por los valores éticos y principios constitucionales que sirvan a la transformación social. En la LOE se accionan los valores fundamentales de la vida de las personas con la cultura, la democracia y las políticas educativas, en concordancia se reconoce el papel del estado docente y de la responsabilidad social que tiene la nación en materia educativa por cuanto hace específico que la ley atiende a las instituciones educativas públicas tanto como privadas, debido a que reconoce que el estado debe

garantizar que el derecho a la educación no sea violentado por ningún ente.

En este contexto, para que se lleve a cabo la materialización de lo establecido en la constitución y especificado en la LOE en Venezuela se cuenta con el Currículo Bolivariano (2007) tanto para la educación primaria como secundaria y bachillerato, este documento atiende a las particularidades de cada uno de los subsistemas y genera el marco de ejecución de los planes en materia educativa desde la creación de los contenidos, aplicación de las estrategias de aprendizaje hasta el sistema de evaluación, promoción y otorgamiento de grados académicos. Este currículo ofrece de forma articulada con las intencionalidades de la CRBV y de las políticas internacionales en materia educativa un plan estandarizado hacia una educación de calidad basada en los principios y derechos humanos, los valores éticos, el reconocimiento de la identidad y soberanía nacional, la cultura, así como la aplicación de los conocimientos para el desarrollo pleno de las personas y su calidad de vida.

Tal y como se ha analizado se puede evidenciar que en Venezuela se cumplen con los acuerdos de los organismos internacionales en materia de educación y, en el caso del papel del estado este se encarga de adecuar el sistema y las políticas internas de manera tal que se atiendan a las necesidades de las personas en igualdad de condiciones a través de la generación de los espacios propicios para la valoración del ser cultural y el realce de la memoria e identidad de la nación. A través de los diferentes subsistemas de educación y sus programas tal y como se plantea en el currículo Bolivariano se trata de consolidar la idea una educación en y para la libertad que sirva a la

transformación personal y la construcción de un ideal de país con un potencial productivo que sea consecuencia de la población profesionalizada en gran escala.

2. La pedagogía ilustrada, pedagogía crítica y la didáctica crítica

En este apartado se realizará un análisis evolutivo del pensamiento pedagógico desde la ilustración o lo que se conoció como pedagogía ilustrada hasta llegar a la didáctica crítica. En este sentido, habla de pedagogía ilustrada es hacer referencia al siglo XVIII o llamado siglo de la ilustración donde la educación estaba caracterizada por ser una herramienta para formar ciudadanos útiles al servicio de la nación o estado. A la luz de un siglo donde se estructuró un sistema educativo que marcaba diferencia entre las clases sociales y que según el lugar donde la persona había nacido y la familia se decidía el tipo de formación que recibía.

La pedagogía ilustrada generó aportes significativos, refiere Barrillas (2020) que lo primero que buscó fue separar la educación de la iglesia y cuestionar el aprendizaje memorístico, así como modernizar los contenidos e implementar como lengua para el aprendizaje el español en sustitución del latín. Se debe recordar que es justamente en el siglo XVIII que se da un auge en cuanto a la creación de universidades e institutos educativos y mucho de ellos se iniciaron en conventos, seminarios y en fin en el seno de la iglesia quien a través de la catequesis tenía ya un sistema educativo muy bien estructurado, en este plano se debe recordar que en la América Colonial fue la educación cristiana la cual otorgaba al pueblo la posibilidad de una formación de allí que la iglesia tenía el control sobre

gran parte de las instituciones de formación de la época.

En este contexto, la pedagogía ilustrada viene a proponer la búsqueda del progreso y transformación de la sociedad, según García (2013) mediante la tolerancia religiosa, la valoración del pasado desde un sentido crítico, el respeto por el futuro, preocupación por los problemas sociales, la oposición al poder y autoridad de la iglesia y todo lo relacionado con una educación naturalista cercana a la realidad, basada en la experiencia y la razón. Lo que promulgaban los pensadores de la pedagogía ilustrada era que, en los institutos religiosos, escuelas, seminarios y conventos no se aprendían oficios útiles, se carecía del conocimiento científico y de las profesiones mecánicas o técnicas que permitieran a las personas formarse en un oficio que les diera una verdadera calidad de vida.

Es entonces cuando se propone que se debe hacer una educación laica desligada de la iglesia o cualquier doctrina religiosa que no inspire a la enseñanza de artes útiles. Es así como en la pedagogía ilustrada se imprime en la educación del bienestar social anclado al aprendizaje utilitario donde la educación debía ser responsabilidad del estado quien debía establecer un nuevo modelo educativo laico, ilustrado y público que respondiera a las necesidades de formación que tuviera no sólo la persona sino el estado. Es justamente, bajo esta propuesta donde las ideas de Simón Rodríguez, en Venezuela, servirán para generar un sistema educativo de formación especializada o lo que es lo mismo la creación de una profesión específica.

La pedagogía ilustrada logra un cambio en el accionar educativo al separar la educación de la iglesia, pero fomenta una educación que no permite

a la persona un desarrollo pleno de sus potencialidades y creatividad debido a que se convierten en seres útiles y no en personas pensantes. Es aquí donde en el siglo XIX irrumpe el pensamiento crítico que se despliega en la pedagogía crítica está se opone al sistema educativo bancario donde las personas aprenden un oficio o profesión con el cual se les otorga un valor en la sociedad, esta educación bancaria acentúa las diferencias sociales en función de la profesión en la que se forme el individuo y que además le asigne un lugar en la sociedad.

La pedagogía crítica se desarrolla fundamentalmente a partir de las ideas de que todos los hombres son iguales y que no se encuentran vacíos totalmente, es decir existe en ellos un conocimiento innato que sirve de base para el aprendizaje. Desde la esta pedagogía el hombre es un sujeto con consciencia crítica capaz de sentirse y ser parte del mundo, en este sentido tiene las herramientas para transformar su realidad para ello requiere de una educación dialógica en las que el conocimiento se desarrolle a través de los actos comunicativos y las relaciones horizontales entre el conocimiento y las personas, esta pedagogía exige que el conocimiento sea reflexivo y co-construido.

Desde este punto de vista Patterson (2008) dice que la pedagogía crítica se trata de un crecimiento personal, donde el individuo asume un papel protagónico en su aprendizaje, donde los docentes y estudiantes comparten responsabilidades en cuanto al desarrollo del acto educativo que se basa principalmente en ser un hecho reflexivo y transformador. En este sentido, la pedagogía crítica señala que se debe considerar la realidad del educando, su entorno y como centro

de interés la cultura en busca de la consolidación de la identidad de los pueblos desde su ser originario, se trata de educar en libertad.

Como consecuencia, de esta pedagogía crítica se desprende la didáctica crítica que se configura como la forma en la cual se debe actuar en el proceso formativo, esta didáctica se fundamenta en el diálogo y la interacción comunicativa, en el proceso de construcción del conocimiento a partir del saber o conocimiento inicial de cada individuo, de allí que desde la didáctica crítica el conocimiento sea visto como una construcción social donde el proceso educativo debe darse a partir de la práctica considerando como bien señala Patterson (2008) el respeto a la identidad cultural, al conocimiento de la persona, el respeto por los derechos humanos y los valores universales, la valoración de los procesos de cambio y muy especialmente a partir de la interacción con la realidad y la praxis social-comunitaria.

Desde este punto de vista, Peleteiro (2006) refiere que la didáctica crítica se sostiene además en que la educación no debe verse como un acto exclusivo de las instituciones formales o en todo caso no debe limitarse a ello, debido a que su principal interés se encuentra en el ser social que se forma. En este contexto, la didáctica crítica se sostiene sobre la idea de educar en cualquier espacio y ambiente donde exista la necesidad de formación y especialmente el interés por aprender, sobre ella se edifican los programas y planes de estudio que van en atención de las personas en zonas con más carencia o lo que se conoce como población vulnerable adecuando los programas de estudio para que desde cualquier lugar estas personas puedan llevar a cabo su proceso formativo.

En este caso, se atiende en esencia a lo que es la didáctica desde su concepción como los métodos y estrategias que emplea el docente para desarrollar el proceso educativo y se adecua a los espacios de formación priorizados por ser zonas vulnerables, en este sentido, la didáctica crítica aboga por docentes con sensibilidad social y compromiso a su labor pedagógica desde el ser transformador y una respuesta desde el sistema educativo para llevar a cabo la construcción de una sociedad igualitaria y socialmente fortalecida desde la acción reestructuradora del conocimiento y la el principio de la racionalidad emancipadora que se lleva a cabo a través del diálogo e intercambio de saberes.

REFLEXIONES FINALES

En un recorrido por el pensamiento educativo se puede evidenciar que época ha brindado aportes importantes y que en la actualidad es necesario considerar, especialmente cuando la tecnología pareciera estar saliéndose de control. En la historia del pensamiento educativo, desde los inicios, el centro u objetivo, fue la liberación del ser humano a través del conocimiento, es decir de la adquisición del saber. En este bien avanzado siglo XXI el poder y el conocimiento se mezclan y, en ocasiones se disfrazan con las tecnologías, si bien estas han hecho sus aportes también se han confundido y han perdido lo más esencial y básico de la educación como lo es la humanidad.

El pensamiento educativo vuelve sobre viejas temáticas que nunca han dejado de estar presente como lo son la ética, los valores, las propuestas y estrategias pedagógicas que se adapten a las necesidades de las personas que deben comprender y adoptar un estilo de vida sostenible. Es

por ello, que se hace imperativo que en las aulas se retomen y se profundicen en el desarrollo de las habilidades y destrezas básicas y luego se profundicen en los diferentes contenidos y aprendizajes que sean del gusto de quien aprende. Hoy, con las adaptaciones curriculares, el pensamiento educativo debe ir mucho más allá de solo la inclusión, se debe adoptar un pensamiento que acepte la diversidad y disminuya las desigualdades.

Referencias

- Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA). Documento Constitutivo. [Página web en Línea]. Disponible en: www.alba-tcp.org.
- Barrillas, O. (2020) La influencia del pensamiento pedagógico ilustrado en los escritos de reforma educativa del maestro venezolano Simón Rodríguez. [Tesis doctoral Universidad del País Vasco] https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/51232/Tesis_OmarlinEduardo_Barillas_Chagaray.pdf?sequence=1
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta oficial N° 36.860. 30 de Diciembre de 1999.
- Chacón, M. (2003) Calidad y equidad en la educación. Biblioteca del congreso nacional de Chile. Santiago de Chile.
- Currículo Bolivariano (2007) Currículo Bolivariano Subsistema de Educación Primaria. Información digital disponible en: http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Currículo%20Educación%20Primaria%20Bolivariana.%202007.pdf
- Dilthey, G. (1995) Historia de la pedagogía. Editorial LOSADA. Quinta Edición.
- Fermoso, P. (2000) Teoría de la Educación. Trillas.
- García, A. (2013). La escuela ilustrada Salmantina (1754-1835). Universidad de Salamanca.
- Guy, A. (2002) Panorama de la Filosofía Iberoamericana. Universidad Católica Cecilio Acosta.
- Declaración de Managua. (2009) Declaración de Managua por la Unión Educativa del Alba. Revista Mundo Universitario. 32. P.p. 81-89. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/29658/art%EDculo12.pdf;jsessionid=F9913D9E6DD3D9596D0380775C529BAF?sequence=1>
- Padrón, A. (2006) Historia y Filósofos de la educación. EDILUZ.
- Patterson, A. (2008) Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos. CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100720024215/9Patter.pdf>
- Peleteiro, E. (2006) Pedagogía Social Y Didáctica Crítica: Consideraciones para una práctica educativa orientada a los sectores en situación de desventaja y exclusión social. Revista de investigación. 58 (14) p.p. 49-62.

SIGNIFICADOS DE LOS VALORES SOCIALES PARA LA COMPRESION DE LA PRODUCCION ESCRITA

Autor: Rivas, Yuly

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito comprender los significados que le confiere el docente a los valores sociales presentes en la producción escrita de los y las estudiantes de 3er grado de las secciones "A" Y "B" de la UEE La Democracia, ubicado en Maracay Municipio Andrés Eloy Blanco del Estado Aragua. A fin de realizar un diagnóstico para conocer los niveles de escritura de todos los niños y niñas de dichas secciones y su relación con los valores sociales. En la presente investigación se citan los teóricos fundamentales que sustentan el trabajo como son, Goodman, Lerner y Levy, Piaget, Vygotsky, Ferreiro y Teberosky, Cassany entre otro. La investigación se sustenta en el paradigma cualitativo- interpretativo, bajo el método fenomenológico con un tipo de investigación de campo, y los instrumentos de diario de sistematización de la investigadora. Se utilizó una muestra intencional de dos docentes de tercer grado, una por cada sección. Así mismo mediante la técnica de la entrevista semiestructurada con apoyo de instrumentos de captación se obtuvo la información que se categorizó en matrices individuales, y se codificó utilizando figuras referenciales para su posterior estructuración. Posteriormente se contrastó las categorías con los constructos teóricos y las reflexiones de la investigadora, obteniendo como resultado que el máximo valor social de la escritura es la comunicación. Y entre los hallazgos tenemos, que los informantes visualizan la escritura como un proceso de expresión de ideas, conocimientos etc, omitiendo así que quien escribe lo hace para ser leído lo cual implica que debe tener presente al receptor

Palabras clave: sentidos, significados, valores sociales, producción escrita.

ABSTRACT

The purpose of this research was to understand the meanings conferred by the teacher to the social values present in the written production of the 3rd-grade students of sections "A" and "B" of the UEE La Democracia, located in Maracay, Andrés Eloy Blanco Municipality, Aragua State. In order to make a diagnosis to know the writing levels of all the children of these sections and their relationship with social values. In the present investigation, the fundamental theoreticians that sustain the work are cited, such as Goodman, Lerner and Levy, Piaget, Vygotsky, Ferreiro and Teberosky, and Cassany, among others. The research is based on the qualitative-interpretative paradigm, under the phenomenological method with a field

research type, and the researcher's systematization diary instruments. A purposive sample of two third-grade teachers was used, one for each section. Likewise, by means of the semi-structured interview technique with the support of collection instruments, the information was obtained and categorized in individual matrices and codified using referential figures for its subsequent structuring. Subsequently, the categories were contrasted with the theoretical constructs and the researcher's reflections, obtaining a result that the maximum social value of writing is communication. And among the findings we have, that the informants visualize writing as a process of expression of ideas, knowledge, etc., thus omitting that whoever writes does it to be read, which implies that he/she must have the receiver in mind.

Keywords: senses, meanings, social values, written production.

INTRODUCCIÓN

El lenguaje escrito es la representación de un medio de comunicación a través de símbolos propios de un sistema determinado. En este influye grandemente en el desarrollo del lenguaje oral, lo cual hace necesario que este se cumpla, es decir la escritura en forma adecuada y armónica, llegando así a montar la plataforma idónea para desarrollar el lenguaje escrito, razón por la cual, se considera que la escritura es la base de la actividad escolar de los niños y niñas ya que es un registro y un reflejo de la personalidad.

Así mismo todas las actividades humanas, incluidos el lenguaje verbal, escrito y los gestos, corresponden a un entorno mental colectivo. Dicho entorno determina las motivaciones, las elecciones y la forma de afrontar las consecuencias de las acciones. Es por ello que los valores sociales encuentran su máxima expresión en los códigos de comportamiento que cada sociedad se impone a partir de leyes, usos y costumbres aceptados por la generalidad.

En este orden de ideas, la dinámica escolar exige de los entes decisivos (planificadores, administradores, directivos y educadores) una gerencia efectiva que conduzca a mejorar la calidad de la educación, por lo que se requiere de un docente debidamente capacitado y actualizado con una visión holística del fenómeno educativo.

Vale referirse que las necesidades de la sociedad, junto con las individuales del ser de formación constituyen las fuentes básicas de los objetivos de la educación por lo que los nuevos tiempos ofrecen diversidad de retos en este sentido. De allí que sin una clara visión del conjunto del

tejido social sobre el cual se actúa y se convive y sin un conocimiento a profundidad sobre los hechos que acontecen se hace difícil para el educador constituirse en el guía de acción didáctica, de ese ser en quien están cifrada las esperanzas de dar respuestas creadoras a los problemas que convergen en torno a una crisis en todos los ámbitos: económico, político, social y ético.

Por otro lado, la educación debe responder a la formación de recursos humano que requiere la escuela, la cual reclama de sus maestros una actitud objetiva y científica en el estudio del desarrollo humano, de la conducta y del aprendizaje, por lo que se justifica la urgente necesidad de capacitación y actualización permanente que la educación reclama.

Los estudios de postgrado se constituyen así en posibilidades concretas para el mejoramiento del quehacer práctico de los docentes, como una visión clara de los problemas socioeconómicos y culturales que caracterizan la sociedad en la cual interactúan, pudiendo planificar y promover acciones para la acción educadora que el momento histórico reclama.

Es de señalar que la labor docente requiere fundamentalmente de una actitud científica que parte esencialmente, de la necesidad innata del ser humano para comprender los fenómenos y acontecimientos que se suscitan a su alrededor, cuyas estructuras y relaciones pueden ser identificadas con métodos razonables.

Por ello, el educador de hoy debe estar dotado de la sensibilidad y destrezas necesarias para interpretar las necesidades y las potencialidades individuales de sus estudiantes, por lo que se amerita de una actitud para el estudio de los eventos que inciden

sobre el hecho educativos, lo cual debe traducir en mejora y transformaciones y hacia ello apuntan los estudios de perfeccionamiento académico.

El siguiente trabajo de investigación lleva como objetivo principal interpretar los sentidos y significado de los valores sociales para la expresión escrita de los estudiantes de 3° grado de la Unidad Educativa Estadal La Democracia. Este trabajo tiene los elementos formales y precisos para entender más acerca del tema que se propone investigar, por ello se utilizaran varias herramientas como la investigación documental de diversos textos.

Tiene diferentes contextos que llevaran al lector a comprender de la mejor manera la situación que se presenta, y más que nada lleva al lector a la finalidad de centrarse más al tema, darle más interés y emoción en su lectura realizada.

Acercamiento a la realidad social

La escritura es uno de los inventos culturales más importantes de la humanidad, surgido de la necesidad de comunicarse, de plasmar y dar permanencia a los pensamientos. Desde que el ser humano apareció sobre la tierra, buscó la forma de comunicarse y de perpetuar sus pensamientos a través de símbolos, que inició con dibujos, para expresar los hechos que ocurrían en su entorno. Luego en la medida que la especie humana fue evolucionando, con ella también, la escritura, pues empezaron a fijar sus pensamientos en tablillas, utilizando el lenguaje escrito para interrelacionarse con el mundo, aspecto que constituye la razón social de la escritura y el desarrollo de las habilidades cognitivas.

Hoy por hoy y en todo tiempo ha sido y es la escritura una necesidad

imperiosa en todos los ámbitos de la vida, pues ya no es solo a través de los libros sino por medio de la tecnología digital que la escritura se hegemoniza como medio de comunicación.

El lenguaje escrito es la representación de un medio de comunicación a través de símbolos propios de un sistema determinado. En este influye grandemente en el desarrollo del lenguaje oral, lo cual hace necesario que este se cumpla, es decir la escritura en forma adecuada y armónica, llegando así a montar la plataforma idónea para desarrollar el lenguaje escrito, razón por la cual, se considera que la escritura es la base de la actividad escolar de los niños y niñas ya que es un registro y un reflejo de la personalidad.

Entre los principales factores que determinan la legibilidad de la escritura se ubica la confianza que debe fomentarse en el niño para que demuestre seguridad al manifestar sus ideas en forma oral y escrita; fomentar la actitud positiva de los niños y las niñas hacia su producción escrita; valorar los aportes provenientes del medio inmediato y significativo del niño de manera que parta de construcciones escritas sobre su cotidianidad y vivencias diarias, lo que evidenciará los valores sociales inmersos en el mencionado proceso.

En ese sentido, puede afirmarse que la escritura es un proceso dialéctico en el que se establece una estrecha relación entre el sujeto que escribe y la temática sobre lo que escribe, y entre ésta y el posible lector o lectora. De allí que, la escritura es una herramienta que le permite al niño expresar sus ideas, sus dudas, sus hipótesis sobre la realidad, sus descubrimientos, sus angustias, sus fantasías; es decir a través de la

escritura el niño adquiere una herramienta invaluable de comunicación y un instrumento que puede orientar su aprendizaje hacia nuevos contenidos que le permitan el acceso a determinados cuerpos organizados del saber que amplíen sus horizontes intelectuales.

Es importante acotar que todas las actividades humanas, incluidos el lenguaje verbal, escrito y los gestos, corresponden a un entorno mental colectivo. Dicho entorno determina las motivaciones, las elecciones y la forma de afrontar las consecuencias de las acciones. Es por ello que los valores sociales encuentran su máxima expresión en los códigos de comportamiento que cada sociedad se impone a partir de leyes, usos y costumbres aceptados por la generalidad.

Por otro lado, la escuela está inmersa en la sociedad y transmite los valores predominantes a través de pautas culturales. Esas pautas vienen implícitas en el lenguaje oral y escrito. A través de él se puede ejercer estrategias de dominación y de emancipación. Además, el ser se construye desde la intersubjetividad, en el compartir con el otro y reconstruir idea.

En el mismo orden expositivo, la comprensión lectora para la realización de producción escrita es un pilar fundamental de la educación y de la sociedad a través de los tiempos, se encuentra inmersa en el Currículo Básico Nacional Bolivariano, como un componente del área de lengua y literatura. En Venezuela se forman profesionales especialistas en el área referida en algunas universidades, tales como la Universidad Pedagógica Experimental Libertador “Rafael Escobar Lara” (UPEL), entre otras; las cuales se han mantenido a los diferentes cambios curriculares y de

los esfuerzos de muchos docentes e investigadores, visto que es algo sumamente importante, aunque muchos creen que esta trillado el tema y que es sobre entendido.

Se pudo evidenciar a través del diagnóstico realizado a los estudiantes de tercer grado sección “A” y sección “B” de la Unidad Educativa Estadal La Democracia, ubicada en Maracay, Municipio Girardot del estado Aragua, que mediante observación, y trabajos en aula, se constató que los niños y niñas en su mayoría poseen una lectura fluida, utilizan una pronunciación y entonación adecuada al leer, ya han pasado de la etapa silábica, es decir, mantienen un tono de voz adecuado, hacen buen uso de los signos de puntuación.

Sin embargo, el problema que emerge de la situación descrita que se observa en los estudiantes, es que aunque tienen una lectura con las descripciones antes mencionadas presentan dificultades en el momento de plasmar sus ideas, se quedan cortos y no encuentra palabras dentro de su vocabulario para expresarse con soltura de todo aquello que desean plasmar, para describir una lectura realizada, un acontecimiento o simplemente una narrativa producto de su imaginación. Es decir se les dificulta dar sentido y significado de los valores sociales para la expresión escrita, que es el modo de exteriorización de las ideas.

Los estudiantes de tercer grado en su mayoría solo decodifican y mantienen una lectura de unir silabas y pronunciar palabras correctamente, esto se afirma ya que a la hora de plasmar por escrito hay una barrera y limitaciones al realizar producciones coherentes y que no tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomenta

la aplicación de las funciones retóricas como la descripción de un parámetro general y todos sus matices: la definición, la explicación, la ejemplificación, la ilustración, la comparación, la integración, la generalización y la crítica.

Cuando un estudiante lee parte de descubrir nuevos mundos, nuevas ideas, una actividad que le permite redescubrir lo que sabe, lo que le inquieta, lo que le gusta, quien así lee es un buen lector, por eso la inquietud de comprender el proceso de desarrollo de la expresión escrita en los estudiantes desde la visión del docente y cuáles serían sus impresiones acerca de dichas expresiones escritas de los niños y niñas de la mencionada escuela.

Cabe destacar que cuando hay una lectura comprensiva es una práctica fundamental en la construcción de la ciudadanía, contribuye a la formación de seres humanos más autónomos y con capacidad de pensamiento crítico. La lectura no es una práctica individual de la escuela sino que transversal a todos los espacios de la vida social, los ámbitos económicos, científico, político, religioso, tecnológico entre otros. El interés de la lectura no depende de la iniciativa individual, no se forman lectores a la fuerza de voluntad. Si por el contrario es la voluntad quien mueve al lector a interesarse por la lectura, es una construcción social.

Sin embargo, el paso del lenguaje oral al lenguaje escrito, implica algo más que decodificar las palabras, lleva consigo la necesidad de aprender a interpretar un nuevo tipo de lenguaje, sin poder recurrir a la ayuda de indicadores no verbales que complementen o aclaren el texto.

El lenguaje escrito se vuelve mucho más complejo que el lenguaje

oral debido a que esta última implica procesos mucho más complejos, sobre todo por la relación emisor-receptor. Escribir es un acto que requiere de procesar información, no sólo de la información conceptual, sino también de lo contextual, además cuenta con anexos que facilitan la interpretación del mensaje como por ejemplo el tono y ritmo, lo que el lenguaje escrito no posee.

Esta es una de las razones del porqué la lectura se vuelve más distante a la realidad del intérprete; el individuo que lee debe realizar el trabajo de imaginar la realidad plasmada, comprobada y darle el orden mental coherente con el significado global del texto. La falta de dominio de este proceso es lo que trae como consecuencia, escasos conocimientos previos, pobreza de vocabulario, actitud pasiva, falta de motivación, problemas de comprensión, deficiencia en la decodificación, desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión, deserción escolar, ausentismo, bajo rendimiento escolar, aprendizaje deficiente. Teniendo esto como implicaciones en la escritura que los niños y niñas se le dificulte esa soltura de redacción al momento de realizar sus producciones escritas como se menciona anteriormente la falta de dominio en el proceso de la lectura si afecta en gran manera las producciones escritas en los estudiantes.

Por otro lado la escritura es un excelente medio para que el docente identifique en ello el valor social del estudiante y establezca un punto entre ese conocimiento, sus realidades y su expresión escrita. Esto le permitirá conocer parte de los intereses y necesidades de los niños, lo cual redundara en la creación de

estrategias que sean realmente significativos para ellos.

Como se mencionó anteriormente la escritura es un proceso dialéctico en el que se establece una estrecha relación entre el sujeto que escribe y la temática sobre la que escribe, y entre esta y el posible lector o lectora. Ello implica que para motivar la producción escrita es necesario conocer en profundidad los intereses y motivación de quien escribe. Además, lo escrito será un reflejo de la concepción y visiones de quien se expresa así, el docente al tomar en cuenta estos preceptos, procederá a motivar una escritura espontánea, coherente y nutrido por parte del estudiante.

Alegatos a explorar

La escritura es la base de la actividad escolar de los niños, un registro, un reflejo de la personalidad. Y puede reeducarse y a través de su tratamiento no solamente mejorará la calidad gráfica, sino las dificultades que el niño tiene. En concordancia con esta afirmación, el Currículo Básico Nacional Bolivariano dentro de sus fines propone fortalecer el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica en los niños y niñas, lo cual puede lograrse mediante la producción de textos, la lectura comprensiva de temas relacionados con su cotidianidad.

En este sentido este trabajo se reviste de importancia desde diferentes aristas, entre las que podemos mencionar la social, pues como es bien sabido, el ser humano plasma sus pensamientos a través de la escritura y de esta manera se perpetúa en el tiempo ya que pueden ayudarles a adquirir las competencias lingüísticas necesarias para acceder a los diversos tipos de textos que tienen

que encarar durante su proceso formativo, ya que en la medida en que se logra la identificación de estos recursos que tenemos y usamos a diario, aumenta la conciencia del uso y de la relación entre las producciones orales y las escritas. Al mismo tiempo que se avanza en este sentido se progresa en el desarrollo de habilidades para la escucha y la comprensión y en consecuencia, se mejoraran las habilidades comunicativas que permiten que se logre reflejar en lo que se produce con lo que realmente se quiere expresar.

Con base a lo planteado, los lineamientos curriculares apuntan hacia la enseñanza por proyectos con la finalidad de desarrollar las competencias y habilidades comunicativas. Las primeras, hacen referencia a las capacidades con las que un sujeto cuenta para desempeñarse en su entorno; A estas dos perspectivas se suman el concepto de competencia y las acciones derivadas de las competencias comunicativa, interpretativa, argumentativa y propositiva.

De acuerdo con los lineamientos dados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, (ICFES) para el nuevo Examen de Estado las competencias se definen como “un saber hacer en contexto”; por lo tanto, el interés debe ser dirigido a formar sujetos integrales que tengan más capacidad de comprender, interpretar y cambiar su realidad social. Las segundas, entendidas como elementos que permiten desarrollar la significación dentro de la comunicación; siendo estas: Hablar, escuchar, leer y escribir. Atiendo a las necesidades planteadas para la enseñanza de la lectura y la escritura, a partir de la aceptación de que estas habilidades no se pueden

desarrollar en forma aislada y que ambas son formas de construir sentido, mediante las transacciones que se dan entre los textos.

Esta investigación es importante porque, el lenguaje es fundamental en la construcción de ideas; realizar una producción escrita hace que el estudiante reflexione sobre lo que sabe y lo que desconoce. La construcción escrita de ideas científicas acerca de un fenómeno permite establecer relaciones con otras observaciones y permite que distintos enfoques puedan ser contrastados y discutidos. La producción escrita posibilita la organización, la integración de conceptos, y aprender a validar las ideas.

La educación es una herramienta esencial en la vida de todo ser humano, en consecuencia el proceso de enseñanza aprendizaje debe estar construido bajo paradigmas que garanticen la enseñanza de los objetivos impartidos en las diferentes áreas que conforman los niveles educativos, para esto se necesita de un educador que infunda confianza en sus niños, niñas y convierta el aprendizaje en una línea fascinante, es por ello que debe utilizar un conjunto de medios con el propósito de lograr los fines educativos.

Esta se da con el propósito de contribuir y generar un proceso de interpretación, análisis y evaluación de los valores sociales expresados en producciones escritas con intención artísticas literarias realizados por los estudiantes para proporcionarle al educando los conocimientos necesarios que son la base del comportamiento creativo a través de una serie de prácticas realizadas por los estudiantes para ayudar a mejorar la conducta observada, que es la falta de expresión escrita donde plasman

los valores artísticos literarios, la cual, provoca en la investigadora la inquietud de hacer un estudio sobre el tema.

A pesar de las numerosas investigaciones que se han hecho en el campo de la escritura, sigue siendo un área de trabajo vigente dada la penetración de la escritura en el ritmo de la vida de la actual sociedad y las consecuencias de un aprendizaje inadecuado puede ser irreparable puesto a que este viene a ser un factor primordial para dominar el entorno por lo que repercute de manera notable en el logro de una consolidación de una sociedad plenamente desarrollada.

Se hace evidente que este trabajo representa un esfuerzo que surge de la necesidad de aportar un conocimiento útil que apoye a los maestros, y constituye un significativo aporte, tanto para el proceso de formación, como la formación permanente, en el área de escritura. En este sentido el estudio desarrollado se justifica por cuanto sus resultados podrían servir para generar actividades de actualización de los docentes en las tareas que debe conocer y dominar para llevar a cabo un efectivo proceso de enseñanza y aprendizaje del proceso de construcción de la lengua escrita en los niños y niñas de primera etapa de educación básica, siendo ello el aporte más importante de esta investigación.

Así que la U.E.E. La Democracia, ubicada en Maracay Estado Aragua, se convierte en el escenario investigativo a fin de develar los valores sociales implícitos en el proceso de la escritura, en las producciones de los niños y niñas de 3er grado para comprender los sentidos y significados que le confieren estos pequeños autores a estos aspectos en sus obras a través de sus expresiones.

Cimiento conceptual

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), definen el marco teórico como “el compendio de una serie de elementos conceptuales que sirven de base a la indagación por realizar” (p.40). Esto quiere decir que ayuda a precisar los elementos conceptuales en la descripción del problema y sirven al momento de realizar la investigación.

Así mismo Tamayo y Tamayo (2007) expresa que el marco teórico “nos ayuda a precisar y organizar los elementos contenidos en la descripción del problema, de tal forma que puedan ser manejados y convertidos en acciones completas” (p.145-146). En lo que respeta a esta definición, allí se determina el tema de la investigación ya que se dan respuestas al problema en el cual se va a fundamentar y explicar los aspectos significativos del problema en estudio y lo sitúan dentro de un área específica del conocimiento.

Fundamentos Teóricos

Para integrar dentro de la investigación en estudio los diferentes conceptos y criterios relacionados con el tema, con la finalidad de sustentar la información necesaria para orientarla y lograr un mejor entendimiento, según Hernández (2002), señala que “las bases teóricas sirven para orientar la investigación y los resultados de toda investigación han de incorporarse a teorías o analizarse a la luz de ella” (pág. 34)

A continuación se presentan autores donde expresan algunas consideraciones, referidas a los factores que intervienen en el aprendizaje de la escritura, que son fundamentales para poder comprender el desarrollo del lenguaje en el niño y la niña, que se manifiestan tanto en el medio social donde se desenvuelve

como también dentro del proceso escolar formal. Goodman (1982) lo expresa así:

La escritura y la lectura eficiente es un juego de adivinanzas, rápido y fluido, en el cual el lector escoge muestras de las señales del lenguaje puesto a su disposición, tomando la menor cantidad de información para alcanzar la tarea esencial de reconstruir y comprender el significado del autor. Puede ser vista como una reducción sistemática de incertidumbre, donde el lector comienza con el "input" gráfico y termina con el significado (pág. 12).

Muy cierto lo mencionado por dicho autor anteriormente, pero al igual la autora Lerner (1995) hace referencia en una de sus publicaciones de que uno de los propósitos de los programas de la educación escolarizada es lograr que los estudiantes comprendan lo que leen y escuchan, y se comuniquen oralmente y por escrito. Por esta razón, se debe tener presente que las cuatro modalidades del lenguaje (hablar, escuchar, leer, y escribir) son interdependientes y, por tanto, deben tratarse de manera integrada en todas las áreas del conocimiento, independientemente del área en la que nos desempeñemos como profesores de estudiantes en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

La lectura se entendió durante varias décadas como la plantea Pipkin (1999) “una actividad cognoscitiva, que implica una relación constructiva en la que interactúan texto y lector. El lector construye una interpretación mental del texto (modelo de significado) que es una de las representaciones posibles de éste” (p. 166).

La lectura, entonces, es concebida desde esta visión como un proceso interactivo por la relación que se establece entre la información que proporciona el texto escrito y los conocimientos previos que posee el lector. Por esta razón, es que varios lectores al leer la misma información puedan tener interpretaciones diferentes (Cassany, 2006). Estas diferencias están dadas por su diversidad cultural y que, por tanto, traen a la lectura vivencias y conocimientos disímiles, producto de la complejidad del entorno cultural en el cual se desenvuelven. De ahí que, actualmente, la lectura es vista como una práctica sociocultural situada, esto quiere decir que los discursos “no ocurren en la nada, en la ubicuidad o en la atemporalidad. Se dicen o se escriben en un lugar y en un momento determinados” (Cassany, 2006, p. 55).

Esta manera de ver la lectura, ha permitido enfocar su enseñanza y aprendizaje de manera diferente a la tradicionalmente aceptada en el aula de clase. En la nueva didáctica el docente juega un papel trascendente en la formación de lectores eficientes al reconocer que tanto las diferencias individuales como el contexto sociocultural intervienen en la construcción del significado de un texto.

Ser lector eficiente, es decir, haber desarrollado las habilidades cognoscitivo lingüísticas requeridas para la comprensión de un texto, es condición básica y necesaria para ser escritor eficiente. Este último requiere expresar con fluidez, claridad y de manera organizada las ideas. Villalobos (2004) parte de la afirmación de que tanto los lectores como los escritores están comprometidos en procesos similares, si no idénticos durante los actos de comprensión y composición y afirma que “si

consideramos que el pensamiento y el lenguaje son inseparables y que ambos están conectados, entonces, no debería sorprendernos la idea de trabajar sobre la base de que la lectura y la escritura tienen la misma importancia en los procesos de pensamiento de las personas” (p. 137). Por tanto, la integración de ambas debería estar presente en todas las situaciones didácticas que se planteen en el aula.

En la lectura de un texto el lector encuentra pautas que le orientan y contribuyen a su formación como escritor. Entre estas pautas podemos señalar ortografía, claves gráficas, convenciones estilísticas, información semántica y sintáctica, metáforas, información explícita que proporciona las bases para elaborar predicciones, inferencias y extraer conclusiones. Además, la lectura permite atender a la cohesión y a la coherencia del texto leído e implica el desarrollo de habilidades cognoscitivas.

Para comprender lo que lee y lo que escucha, para expresar con coherencia las ideas, oralmente o por escrito, una persona debe poseer, además, la competencia lingüística requerida. Es decir, debe ser un usuario competente de la lengua en un marco situacional determinado. Cardona (1999), al referirse a este último aspecto, a lo largo de su obra, plantea la escritura como una destreza social (no sólo académica) muy compleja, cuya práctica exige planteamientos antropológicos, sociales, cognitivos, pragmáticos y lingüísticos; es ésta la razón por la cual su aprendizaje es el que está más rigidamente formalizado en una sociedad y el lector sólo puede comprender lo que expresa el escritor si sus marcos situacionales coinciden en diversos puntos, en consecuencia, “el valor que adquiere un discurso no

depende de una persona, sino del conjunto de la comunidad” (Cassany, 2006, p. 60).

En la lectura de un texto el lector encuentra pautas que le orientan y contribuyen a su formación como escritor. Entre estas pautas podemos señalar ortografía, claves gráficas, convenciones estilísticas, información semántica y sintáctica, metáforas, información explícita que proporciona las bases para elaborar predicciones, inferencias y extraer conclusiones. Además, la lectura permite atender a la cohesión y a la coherencia del texto leído e implica el desarrollo de habilidades cognoscitivas.

Para comprender lo que lee y lo que escucha, para expresar con coherencia las ideas, oralmente o por escrito, una persona debe poseer, además, la competencia lingüística requerida. Es decir, debe ser un usuario competente de la lengua en un marco situacional determinado. Cardona (1999), al referirse a este último aspecto, a lo largo de su obra, plantea la escritura como una destreza social (no sólo académica) muy compleja, cuya práctica exige planteamientos antropológicos, sociales, cognitivos, pragmáticos y lingüísticos; es ésta la razón por la cual su aprendizaje es el que está más rígidamente formalizado en una sociedad y el lector sólo puede comprender lo que expresa el escritor si sus marcos situacionales coinciden en diversos puntos, en consecuencia, “el valor que adquiere un discurso no depende de una persona, sino del conjunto de la comunidad” (Cassany, 2006, p. 60).

Dentro del contexto social y académico podemos diferenciar marcos situacionales diferentes y cada uno de ellos brinda la oportunidad para leer, discutir, analizar y producir oralmente o por escrito textos de

diversa índole, de ahí que, como afirma Cassany (2006), leer y comprender es también una tarea social. Esos marcos pueden proporcionarle al lector las bases para las actividades de composición escrita, las cuales se centran en la manera cómo el texto está estructurado y organizado.

Leer es la operación correlativa a la de escribir. Si en ésta se construye con palabras un todo significativo, en la lectura, a partir de las palabras escritas, hemos de entrar en la comprensión de lo significado. (Rafael Tomás Caldera, 2004)

Por su parte, Villalobos (2004) señala que “si entendemos la organización de un texto, tendremos la capacidad de construir, más fácilmente, un texto escrito. En consecuencia, las actividades de comprensión pueden establecer una base importante para la subsecuente producción escrita de un texto” (p. 139). Álvarez (2009) apunta que “escribir siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas” (p. 85); Vázquez (2010) también opina que “los textos escritos dependen de la existencia de y están conectados con otros que a su vez fueron escritos a partir de los precedentes” (p. 2).

Se puede apreciar, entonces, que varios autores comparten la idea de que la composición escrita está precedida por la lectura de diversas fuentes, aspecto que le confiere a la escritura su característica de pluricultural. Pero, tal como afirma Vázquez (2010), la escritura no es simplemente un medio de describir el conocimiento, sino que es un modo de construirlo por medio del lenguaje, el cual el escritor debe conformarlo a las pautas de la comunidad científica, académica o profesional a la que está

dirigida su composición, aspecto que le confiere a la escritura su característica de personal.

Desde la responsabilidad de un docente en la formación académica de sus estudiantes es un compromiso despertar en ellos la necesidad de diferenciar lo que es un texto académico de otro que no lo sea, Padrón (1996) señala que no son textos académicos las obras literarias, los documentos religiosos, las alocuciones políticas, las comunicaciones cotidianas, entre otros.

Si la producción de textos académicos, según Padrón, involucra un ámbito particular en el que se “desarrollan actividades de producción y transmisión del conocimiento institucionalizado, entonces serán textos académicos todos aquellos productos comunicativos (físicamente perceptibles o “leíbles”) que se generan en ese ámbito” (p. 1).

Los textos se producen y/o comprenden a partir de una necesidad y se ha señalado que también en un contexto determinado y adquieren un significado real en un todo de acuerdo con las circunstancias en que se generen. Como una verdad incontestable Cassany (1999) señala que para aprender a escribir el alumno debe participar en contextos significativos de comunicación escrita, (p. 152) en los estudiantes. Esto se logra siempre y cuando el estudiante comprenda que la escritura es un proceso complejo que requiere ser lector eficiente.

Los textos informativos son los más utilizados en el aula de clase por cuanto son indispensables para la transmisión y conservación del patrimonio cultural. Por esta misma razón, surge la necesidad de la integración de la lectura y la escritura,

para que los estudiantes conozcan el devenir de su propia realidad y, a través de la escritura, fijen su posición ante la misma.

Dentro de la función informativa del lenguaje, por la trama que presentan los textos, la definición, la nota de enciclopedia, el informe de experimentos, la monografía, la biografía, el relato histórico y el artículo de opinión. Esta enumeración nos hace comprender que el propósito con que se acude a la lectura de un texto y/o a su escritura varía de acuerdo a la necesidad de la información que requerimos o queremos expresar, en tal sentido se puede hablar de categorías de información.

Así, tenemos en primer lugar, que se recurre a un texto para obtener información general o específica. Para la primera, podríamos citar como ejemplo los resúmenes que encabezan trabajos de divulgación científica, en los cuales se le dice al lector de qué tratará el trabajo en su totalidad. La segunda responde a un propósito determinado, en consecuencia exige detenerse en los aspectos que responden al propósito con que se recurrió a la lectura. Ejemplos de este tipo de lectura podrían ser el leer para informarse sobre el estado del tiempo, buscar un número telefónico, conocer la distancia entre dos ciudades, recurrir al diccionario para buscar el significado de una palabra, entre otros. Esta información la encontramos en revistas, diccionarios, libros, enciclopedias, Internet, mapas, guías turísticas u otros textos.

En segundo lugar, está la lectura que se realiza para adquirir y/o ampliar el conocimiento sobre un tema en particular; en este caso se trataría de textos especializados en cualquier área del conocimiento. Otro tipo de información es la que obtenemos a través de la lectura que se realiza con

finés recreativos, por ejemplo la lectura de una novela.

Las exigencias de información y comunicación presentes en un mundo globalizado, en el que es un imperativo leer para informarse y escribir para comunicarse, plantean como exigencia la integración de la lectura y la escritura en los espacios académicos, laborales y sociales. Esta exigencia se acentúa si entendemos que el resultado de lo que hace el escritor es, de algún modo, la síntesis de las aportaciones de muchas otras personas con las que ha interactuado antes (Cassany, 2000). Es decir, en el producto escrito se refleja la presencia de muchos otros textos escritos con anterioridad.

Por estas razones, desde el aula se debe hacer frente a un proceso acelerado de producción, transformación y expansión del saber que, a su vez, requiere replantear otras formas de leer y de expresarse oralmente y por escrito impuestas por el avance científico, tecnológico y comunicacional. Esta situación nos confirma que en el acontecer histórico social todo es cambiante y relativo, que exige nuevas formas de conocer y de expresarse sobre la realidad. Al respecto Carlino (2003), sostiene que “la fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento no son iguales en todos los ámbitos” (p. 410), en consecuencia, como se ha venido afirmando, los significados de lo que leemos y escribimos cambian de acuerdo al contexto sociocultural, ambos procesos son prácticas socialmente situadas. Este es el marco situacional en el cual se pretende actuar para orientar sobre la planificación, teatralización y revisión del texto académico.

Para elaborar estas orientaciones didácticas partimos de la consideración de que “escribir es para el alumno un medio de pensar, de aprender, de instruirse como individuo que aprende” (Álvarez, 2005, p. 66). Este mismo autor señala “El lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje, como consecuencia del rigor y la precisión en el uso de los términos que requiere, así como por la necesidad de explicitar al máximo el contexto mental del escritor” (p. 66) y que, tal como lo advierte Carlino (2003), la alfabetización no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre.

Serrano y Peña (2003), al referirse a la escritura señalan que “... es un proceso dinámico de expresión de ideas, sentimientos, afectos, visiones del mundo, conocimientos y experiencias para componer textos que tengan significado, para un destinatario real y en atención a propósitos específicos” (p. 389). Los aspectos que señalan estas autoras, al hablar de escritura, se convierten en indispensables en el momento de orientar a los estudiantes durante el proceso que se sigue en la elaboración de un texto académico.

Compartimos con Álvarez (2009), la idea de que “escribir, como leer, se va haciendo permanentemente, la escritura es un aprendizaje vital y por tal motivo también requiere la intervención de un mediador, de un acompañante, de un modelo que entable una relación de lector a lector con los aprendices” (p. 85) y es conveniente hacerle saber a los estudiantes que escribir es un proceso de formación continuo, que el escritor no nace, se hace a partir de la comprensión y análisis de las lecturas que realice.

Además, Álvarez (2005) recomienda el conocimiento del marco

social e institucional, los modelos de producción textual y los problemas y carencias que presentan los estudiantes para luego proceder a la enseñanza de la escritura. Castelló (2002), señala que “en la enseñanza del proceso de composición interactúan diferentes contextos y que la escritura de un texto es un proceso situado y subsidiario de una determinada situación de comunicación” (p. 150).

Se ha querido plasmar estas consideraciones sobre el proceso de escritura, para ofrecer a los docentes un marco referencial por la complejidad que representa el mismo. Es un proceso complejo, que ha dejado de ser visto como el desarrollo de una habilidad manual, para convertirse en un objeto de estudio de teóricos e investigadores y presentar una visión socio-cognitiva, la cual tiene que ver no solo con enseñar a los estudiantes a dominar los diferentes procedimientos y habilidades cognitivas que la escritura supone, sino que, de acuerdo con Castelló (2002), con enseñarles a identificar las condiciones de cada una de las situaciones comunicativas, a ser conscientes de los matices diferenciales que conllevan y de ajustarse a diferentes situaciones particulares.

El Proceso De Escritura De Textos Académicos Según Ana María Lerner

En el proceso de escritura de textos académicos se recomienda seguir los subprocesos de planificación, textualización y revisión (Álvarez, 2005; Barboza, 2002; Cassany, 1996; Lerner y Levy, 1995). Estos subprocesos no son lineales, por el contrario, son recursivos y superpuestos. Cuando el estudiante conoce este proceso estará en condiciones de admitir que la

composición escrita requiere de tiempo, dedicación y, sobre todo, de un propósito comunicativo y que un texto, tal como se señaló al comienzo, es una unidad de significado y no de forma.

Las consideraciones teóricas y prácticas parten del criterio de que la escritura es un proceso y que, como tal, los subprocesos se deben seguir independientemente de la escritura del texto de que se trate, además de cumplir con las cualidades inherentes a las de un texto escrito tales como: el propósito comunicativo específico, la unidad, la coherencia y la cohesión.

1. En el proceso que se sigue para trabajar la composición escrita de textos académicos, partiendo de la integración lectura y escritura, se deben considerar los siguientes aspectos:

- ¿Sobre qué necesitan, quieren o desean leer y escribir los estudiantes?

En un aula es difícil que los estudiantes coincidan sobre lo que necesitan, quieren o desean leer como base fundamental para escribir. Por tanto, pueden llevar al aula, tanto docente como estudiantes, varias alternativas (temas de actualidad, tareas académicas comunes) para seleccionar la de preferencia de la mayoría.

Al seleccionar el tema, como parte fundamental de la escritura, es útil, a los fines que se persiguen, presentarles a los estudiantes un cuestionario con preguntas generales sobre qué artículos informativos han leído sobre el mismo, dónde los han leído, qué los ha llevado a leerlos, qué importancia les conceden. El análisis de sus respuestas permite al docente conocer qué saben sobre el tema y qué necesitan saber para entonces recomendar nuevas lecturas, confrontarlas, analizarlas y extraer

conclusiones. Este es un recurso invaluable para aumentar sus conocimientos previos sobre el tema seleccionado.

• ¿Cuál es el proceso que debe seguir un escritor, en este caso concreto, el estudiante en formación, para la composición escrita de un texto?

Algunos autores como Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid (2002), con fines netamente metodológicos, plantean tres momentos que se deben dar en el proceso de escritura y sugieren estrategias para los mismos. Así, estos tres momentos serían antes, durante y después de la escritura, pero comenzando siempre con la planificación, la cual incluye diversas actividades. Por su parte, Lerner y Levy (1995) denominan estos tres momentos o etapas como planificación, textualización y revisión, consideran que son etapas que no exigen respetar una linealidad en su ejecución práctica, sino que, por el contrario, son recursivas y superpuestas.

A continuación se presentan las actividades que se dan en cada uno de estos tres momentos o etapas.

Antes de la escritura: es el momento de la planificación y debe partir de la activación de las experiencias y conocimientos previos sobre el tema seleccionado y en la misma se procede, sin ningún orden preestablecido, de la siguiente manera:

1. seleccionar el tema;
2. establecer objetivos;
3. pensar en el lector potencial del escrito;
4. revisar bibliografía y seleccionar lecturas para documentarse sobre el tema;

5. comentar con los compañeros y con el profesor sobre las situaciones sociales en las que se recurre a la exposición de información;

6. seleccionar el género textual que se ajuste a los intereses y necesidades del grupo y al tema que se ha seleccionado;

7. Elaborar esquemas sobre lo que se va a escribir.

Todas estas actividades didácticas deben ser puestas en práctica en el aula, participando conjuntamente docente y estudiantes. Uno de los aspectos que preocupa a los docentes es el tiempo que se invertirá en esta actividad. No existen prescripciones al respecto, depende de los conocimientos previos del estudiante, de su dedicación a documentarse sobre el tema y de las horas extraescolares que le dedique a la revisión de la composición.

Es recomendable seleccionar el tema al inicio del período escolar e ir trabajando gradualmente a lo largo del mismo período. El conocimiento y la habilidad que el estudiante desarrolle en la escritura del tema seleccionado, para la composición del texto académico, indiscutiblemente le proporcionará las bases para su formación como escritor autónomo, es decir, para la escritura de cualquier otro texto.

Para Serrano et ál (2002), en la planificación se pretende:

...generar una representación de la tarea de escritura, así como su punto de partida sobre ideas y temas o elementos que se abordarán. Se denomina preescritura, pues el escritor evoca una serie de ideas sobre lo que desea comunicar, realiza lecturas y consultas que le permitan elaborar, manejar con

precisión la información y tomar un conjunto de decisiones acerca de cuál es la mejor estructura y organización que debe dar a las ideas seleccionadas (p. 100).

Para lograr lo planteado por las autoras, es necesario estimular a los estudiantes a leer diversidad de textos y variedad de géneros, para reescribirlos en situaciones significativas, de manera que las experiencias de lectura y escritura coadyuven a su formación como lectores y escritores eficientes, críticos y autónomos.

Durante la escritura: una vez cumplido el subproceso de planificación, se pasa a la textualización. Este subproceso exige del escritor:

1. transformar las ideas en palabras;
2. revisar los esquemas elaborados en el proceso de planificación;
3. detenerse en elaborar borradores, cuidando la coherencia y la claridad;
4. revisar la bibliografía seleccionada para detenerse en la lectura de aspectos relevantes que tiendan a ampliar y/o enriquecer el texto escrito;
5. hacerse preguntas sobre lo leído; buscar más información si la que está allí plasmada la considera insuficiente;
6. comenzar a elaborar la construcción del texto escrito a través de la interacción entre los conocimientos previos y la información que ofrecen las lecturas seleccionadas;
7. anticipar las preguntas y posibles dudas que podrían plantearse los lectores potenciales;
8. tomar en cuenta lo que ya se dijo, antes de agregar nueva información;
9. especificar con precisión de qué se está escribiendo;

10. volver sobre el/los esquema(s) para confirmar si está escribiendo dentro de la línea de pensamiento planteada.

El texto escrito tiene una exigencia de coherencia de articulación interna mucho mayor que el discurso oral. Como se puede apreciar, no es fácil pasar de la comunicación oral a la escrita.

Scardamalia y Bereiter (1992) “opinan que pasar de la oralidad a la escritura supone realizar un tránsito desde un sistema de producción del lenguaje que depende de los inputs del interlocutor a un sistema capaz de funcionar en forma autónoma”.

Para Lerner y Levy (1995) existe una exigencia en el texto escrito que debemos tomar en cuenta: “se presenta como una totalidad cuyas partes pueden estar presentes simultáneamente: para el lector es posible comparar el principio del texto con el final, es posible acercarse a fragmentos muy distantes del texto y analizar sus interrelaciones” (p. 15), características que no rigen para la comunicación oral y que le conceden a la escritura cualidades especiales de tiempo y espacio, así, el escritor puede volver sobre aspectos de interés de acuerdo a necesidades y expectativas para ampliarlos, corregirlos o suprimirlos.

Después de la escritura: una vez elaborados los primeros borradores se pasa a la revisión. Se coloca en tercer lugar por razones de orden metodológico, pero la misma no es el momento final de la construcción de un texto académico, ésta debe estar presente desde que se inicia la planificación.

La revisión es la oportunidad para:

1. identificar logros y problemas textuales y resolverlos;

2. visitar lo escrito para identificar inconsistencias y/o vacíos de información;
3. suprimir o cambiar afirmaciones, opiniones y otros;
4. ampliar contenidos;
5. anticipar preguntas posibles para tratar de que el lector encuentre las respuestas;
6. comprobar si se ha establecido y respetado un hilo conector del texto;
7. corregir las ambigüedades.

La revisión dentro del proceso didáctico para la elaboración de un texto académico, debe ser permanente, la misma permite la reflexión sobre el propio proceso y redefine el lugar de la corrección en la práctica escolar. La revisión otorga un estatus de seriedad al producto que se va elaborando, así, el texto que se va produciendo pierde la intrascendencia del contacto rápido del escritor con el escrito que produce.

Cassany (1996) afirma que la eficacia en la revisión de un texto depende de que el docente tenga muy claro a dónde quiere llegar, saber qué hará (qué revisará), cómo lo hará (procedimiento), cuándo y con qué (técnicas y actividades). Para la construcción de un texto coherente alumnos y docente deben trabajar en forma conjunta sobre borradores previos, antes de la versión del texto definitivo.

Por su parte Lerner y Levy (1995), señalan que "... es posible ir construyendo un texto gradualmente [...] a partir de los problemas que aparezcan al revisar el texto, los productos mejoran notablemente" (p. 26). De ahí que, en el aula de clase, la revisión debe estar presente en la producción de cualquier tipo de texto; realizarse en una interacción

permanente; en un intercambio de ideas entre docente-estudiante y los estudiantes entre sí.

Un aspecto que no se puede omitir es la importancia que tiene el acompañamiento del docente en la elaboración del texto académico. Este acompañamiento supone ayudar a los estudiantes a implicarse profundamente en lo que hacen. No basta con enseñarles a aplicar determinadas reglas, hay que enseñarles a utilizarlas en función de los objetivos de lectura previstos y a que lo hagan de tal manera que dicho proceso no sea independiente del contraste entre lo que se sabe y lo que aportan las lecturas realizadas en función del tema del texto. Cuando se procede así, la composición elaborada constituye un nuevo texto y un instrumento de aprendizaje y le permite al lector/escritor saber qué aprendió y qué se necesita aprender (Solé, 1999).

Los subprocesos de escritura se pueden seguir de la misma manera en el proceso de construcción de cualquier texto académico. Es por esta razón que el aprendizaje de la escritura de textos académicos tiene un carácter eminentemente institucional porque su enseñanza (salvo contadas excepciones) así lo exige.

2. Otras consideraciones para la escritura de un texto.

Para apropiarse de la estructura, la coherencia textual, la cohesión, las reglas gramaticales, la puntuación, el uso de mayúsculas y minúsculas, otras claves gráficas y, en general, de todos los conocimientos que posee un escritor competente se debe recurrir a la lectura. Es en los textos escritos por otros el único lugar donde podemos encontrarlos y aprehenderlos.

La lectura se muestra como la forma viable de aprendizaje porque pone en contacto al aprendiz con los textos que contienen los conocimientos que necesita.

De la misma manera, el contenido de un texto académico debe organizarse de la siguiente manera:

1. introducción, en la cual se anticipa, organiza y resume el contenido;
2. cuerpo o desarrollo, éste comprende el análisis e interpretación del objeto de conocimiento sobre el cual se produce la construcción del texto escrito;
3. conclusión o también llamada cierre. En este punto, es necesario que se retomen los objetivos y el o los problema(s) planteados, y se generen a modo de cierre las conclusiones a que hubiere lugar.
4. las citas textuales y comentadas y las referencias bibliográficas son partes que tienen que ser consideradas como esenciales dentro del texto académico.

Las referencias deben ser colocadas al final y los textos académicos exigen que se citen todos los autores que aparezcan en su composición. Para estas referencias se han establecido normas aceptadas internacionalmente.

La extensión no existen prescripciones generales al respecto, ésta depende de numerosos factores. Como se trata, en este caso concreto, de escritores noveles, que se están apropiando del proceso de escritura de textos académicos, estos deben ser breves, en un todo de acuerdo con la estructura propia de los mismos.

El estilo debe ser formal, aunque cada estudiante le imprimirá su sello personal. Es indispensable que el texto tenga un propósito

comunicativo específico: en el caso del texto académico el mismo es proporcionar información al lector. De igual manera, es muy importante que se mantenga un punto de vista objetivo, se haga uso de la normativa textual, se redacte en tercera persona singular o plural y que en él se desarrolle una idea completa.

Finalmente, tratar la integración de la lectura y la escritura para la construcción del texto académico en el aula, debe verse como una actividad que incrementa en los estudiantes el desarrollo cognoscitivo; la necesidad de leer para informarse; para conocer sus propios alcances y limitaciones, tratar de superarlos y de escribir para participar en un mundo globalizado con criterio propio y sentido de responsabilidad, conocedores de que la lectura les proporciona los elementos fundamentales para convertirse en escritores autónomos y eficientes.

La responsabilidad del profesor es la de servir de guía a sus estudiantes en la adquisición del proceso de escritura, adecuando su intervención a las competencias comunicativas escritas que van desarrollando los escritores 'novatos'. La apropiación y desarrollo de la lengua escrita se realiza en una situación real de comunicación, por cuanto la misma es un producto social y la expresión de la cultura en un momento histórico determinado, de ahí que la integración lectura y escritura cumple un rol importantísimo tanto en la génesis como en el desarrollo de las capacidades intelectuales.

Respetando las diferencias que el grado de escolaridad imponga, en cuanto a la complejidad del tema que la composición escrita requiera, el proceso de escritura del texto académico es el mismo. Lo que se mantiene inalterable,

independientemente de la complejidad, es la importancia de la integración de la lectura y la escritura.

Por otro lado, se puede mencionar las definiciones de aquellas palabras que integran el nombre de dicha investigación.

Los Sentidos

Los sentidos son articulaciones fisiológicas de la percepción y nos permite captar todo aquello que está a nuestro alrededor, así como determinados estados internos del cuerpo.

La definición de 'sentido' puede ser muy variada de acuerdo al modo en que usemos el término. En un modo más abarcador, la palabra sentido se relaciona con la idea de sentir algo, a alguien o a algún fenómeno. Aquí es cuando la noción de los cinco sentidos aparece en juego, aunque también puede hablarse de sentido como algo no tan físico sino más espiritual o racional, como sucede en el caso de sentimientos de amor, odio, bronca, alegría, llanto, o en el caso del sentido común. Por otro lado, 'sentido' también es utilizado para hacer referencia a la dirección que puede tomar un elemento.

Significados

Es todo aquello que representa una cosa, una palabra un signo entre otras. Según Ferdinand de Saussure, "el significado es el contenido mental que le es dado a este signo lingüístico", es decir, es el concepto o idea que se asocia al signo en todo tipo de comunicación, como es el contenido mental. Este depende de cada persona, ya que cada uno le asigna un valor mental al significado. Según Charles Peirce, "el significado es la interpretación del signo o representarme", es otra manera de formular que el significado proviene de

la utilidad de algo. Según GottloFrege, "sobre el sentido y la referencia advierte que el significado incluye algo más que referencia de una expresión u oración"

Valores

Son todas aquellas acciones y actitudes que el ser humano persigue por considerarlo valioso. Los valores están presentes o asuntes en cada individuo ya que ellos son una gran lista, por decirlo así, de las cuales cada ser humano siempre tiene presente alguno de ellos.

Los Valores sociales

Los valores sociales son todas aquellas convicciones profundas del individuo que determinan su manera de comportamiento en cuanto a su manera de ser y orientan su conducta. Los valores involucran nuestros sentimientos y emociones. Los valores, las actitudes y la conducta están relacionados.

La Sociedad

Es el conjunto de personas que se relacionan entre sí, de acuerdo a unas determinadas reglas de organización jurídica y que comparte una misma cultura o civilización en un espacio y tiempo determinado.

La Expresión

Es la manifestación de los deseos, pensamientos y emociones de una persona. En cuanto a la **Expresión Escrita**, es el modo de exteriorización de ideas, información, sentimientos, reclamos, peticiones, que utiliza el ser humano, plasmado sobre un soporte material o virtual. Signos gráficos convencionales que varían de acuerdo a cada cultura.

La escritura

Del latín escritura, el concepto de escritura está vinculado a la acción y la

consecuencia del verbo escribir, que consiste en plasmar pensamientos en un papel u otro soporte material a través de la utilización de signos. Estos signos por lo general, son letras que forman palabras.

La escritura es un sistema de representación gráfica de un idioma, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte. En tal sentido, la escritura es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información. Como medio de representación, la escritura es una codificación sistemática mediante signos gráficos que permite registrar con gran precisión el lenguaje hablado por medio de signos visuales regularmente dispuestos; obvia excepción a esta regla es la bastante moderna escritura Braille cuyos signos son táctiles. La escritura se diferencia de los pictogramas en que estos no suelen tener una estructura secuencial lineal evidente.

Existen dos principios generales en la escritura, de un lado la representación mediante logogramas que pueden representar conceptos o campos semánticos y de otro la codificación mediante grafemas que representan sonidos o grupos de sonidos (pudiéndose distinguir entre sistemas puramente alfabéticos, abugidas, silábicos o mixtos). Las escrituras egipcia y china combinan ambos tipos de principios (logogramas y grafemas), mientras que las escrituras en alfabeto latino son puramente grafémicas.

Las escrituras jeroglíficas son las más antiguas de las escrituras propiamente dichas (por ejemplo; la escritura cuneiforme fue primeramente jeroglífica hasta que a ciertos jeroglifos se les atribuyó un valor fonético) y se observan como una transición entre los pictogramas y los ideogramas. La

escritura jeroglífica fue abandonada en el período helenizante de Egipto.

La escritura fenicia fue modificada y adaptada por los griegos, a los griegos se atribuye la notación explícita de las vocales (concretamente usaron algunos signos consonánticos del fenicio sin equivalente en griego como signos para notar las vocales). Aunque es de notar que antes del sistema clásico de alfabeto griego, en el espacio geográfico que luego sería helénico existieron las escrituras minoicas (tipo lineal A y lineal B) y el uso de la escritura en bustrofedon ('arado de buey'), se considera que la escritura etrusca e indudablemente la escritura latina (de la cual proviene el alfabeto más usado actualmente) son modificaciones de la escritura alfabética griega (lo mismo que ocurre con el cirílico y el glagolítico), en cuanto a las escrituras ibéricas antiguas, éstas parecen haber recibido un fuerte influjo fenicio hasta ser suplantadas por las letras latinas.

En los territorios controlados por los celtas en la Antigüedad existió un sistema de escritura muy singular llamado ogam, usado principalmente por los druidas. En lo atinente a las runas de los antiguos germanos, en ellas se nota una copia modificada de las letras latinas a las cuales sin embargo se les asignaron diversos valores fonéticos e incluso "valores mágicos". Algo similar ocurrió a fines del siglo XVIII entre los cheroquis de Norteamérica, entre ellos el jefe Sequoyah promovió el uso de un "alfabeto" (en realidad un silabario) inspirado por sus formas en el alfabeto latino usado por los colonos anglosajones aunque con diferentes valores fonéticos.

En cuanto a las escrituras con un componente ideográfico, prácticamente se restringen en la

actualidad a la escritura china basada Como bien ha señalado Roland Barthes la escritura ha significado una revolución en el lenguaje y en el psiquismo y, con ello, en la misma evolución humana, ya que es una "segunda memoria" para el ser humano, además de la biológica ubicada en el cerebro. Esto es tan evidente que se distingue la prehistoria de la historia porque en la primera se carecía de escritura y sólo existía la tradición oral.

La educación primaria en la formación del niño y la niña

El modelo educativo en nuestro país busca el desarrollo del ser humano orientado en un enfoque integral globalizado en un sentido humanista y social. En él los niños y niñas son considerados sujetos de derecho, integrantes de una familia y comunidad tomando en cuenta también la formación de la personalidad, los valores y ciudadanía. De esta manera, se pretende el desarrollo integral del educando para su buen desenvolvimiento en los diferentes contextos del sistema educativo.

La educación básica de primera etapa se concibe en el Currículo de Educación básica (2005) "como una etapa de atención integral al niño y a la niña desde los seis años hasta cumplir los nueve años" (p. 17); se da a través de la atención convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Asimismo, comprende dos etapas: primera etapa y segunda etapa. La primera etapa considera la educación integral de niños y niñas, desde los 6 años hasta cumplir los nueve años, en la cual la familia y especialmente la madre cumplen un papel fundamental, al igual que en la educación inicial.

En la atención brindada de manera integral a los educandos se toman en cuenta aspectos importantes, como el cuidado, educación, protección de sus derechos, higiene, recreación alimentación y salud infantil, bajo la corresponsabilidad de la familia, el Estado y la sociedad. Dicha atención comprende la integración de todas aquellas personas encargadas de velar por el desarrollo integral de los niños y niñas que están en formación.

Como objetivo planteado en el Currículo de la Educación básica (2005) está el propiciar experiencias de aprendizaje que permitan a los niños y niñas fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico para que sean autónomos, creativos, dignos, capaces de construir conocimientos, de comunicarse, participar en su entorno libre, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. Además, se pretende favorecer el desarrollo de la identidad y las diferencias individuales.

También se busca brindar atención integral a través de redes y organizaciones, promover el desarrollo pleno de las potencialidades del infante como la creatividad y el sentido crítico para que puedan encarar con éxito la futura escolarización en la segunda etapa de educación básica. Igualmente, se pretende el fortalecimiento de las familias y su participación en la acción educativa para lograr la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado.

Es importante cultivar las bases para que el educando pueda tener atención en todos los aspectos y progresar en todas las áreas del desarrollo porque así estará preparado para desenvolverse en la prosecución escolar en cuarto grado y tener éxito en su futura escolaridad. De esta forma todas las actividades deben

llevar a impulsar en el estudiante habilidades, destrezas, conocimientos previos que le permitan construir su aprendizaje de manera activa.

Entre los fundamentos de la educación básica se encuentran en el currículo y el marco político, filosófico y legal, los cuales tienen como objetivo la formación del ciudadano o ciudadana. El fundamento pedagógico se orienta en la visión humanista social que entiende el desarrollo como un proceso que se lleva a cabo a lo largo de toda la vida y se da por la combinación de estructuras biológicas, sociales y culturales.

El entorno social y cultural es fundamental para el desarrollo infantil, y en ese entorno se concibe a las niñas y niños como seres humanos, sujetos de derecho, quienes poseen un potencial de desarrollo que le permitirá avanzar hacia las etapas en las cuales tendrán cambios significativos. Aunque cada uno tiene su propio ritmo y su estilo de desarrollo y aprendizaje, en ellos es frecuente hallar cualidades comunes como la curiosidad, la sensibilidad, la espontaneidad y una permanente observación, exploración e investigación del entorno.

Igualmente la educación básica contribuye con la socialización de la niña y el niño, quienes al participar como sujetos activos en su proceso de vida tienen oportunidades para la adquisición de patrones sociales y culturales que les permitan integrarse y transformar a la sociedad en la que viven y se desarrollan. A través de este proceso se internalizan formas de relaciones básicas como la identidad, el autocontrol, la cooperación, la solidaridad, la aceptación, la afiliación, la apropiación de la cultura propia y la diversificación de las relaciones sociales. Por esto, es vital que las prácticas pedagógicas llevadas a cabo

en las instituciones sean orientadas por docentes actualizados y con un gran deseo de responder proactivamente a las demandas en esta etapa de la educación.

En cuanto al desarrollo y aprendizaje infantil, cabe destacar que la educación básica se sustenta en tendencias que representan valiosos aportes para el quehacer pedagógico en el aula, como por ejemplo la visión humanista social, la cual hace énfasis en el desarrollo social de la persona (relación herencia-medio ambiente), que determina la condición humana y, por ende, el aprendizaje.

En cuanto a los fundamentos pedagógicos, en el Currículo de Educación básica (2005) se toman en cuenta los preceptos acerca del desarrollo y aprendizaje infantil, al igual que la concepción constructivista del conocimiento que comprende el conocer, hacer, convivir y ser. También se basan en el aprendizaje significativo, el cual pretende que los conocimientos adquiridos en el campo educativo sean utilizados en la vida cotidiana.

Características del niño y la niña de edad escolar

Las características del niño y la niña en esta etapa, específicamente de seis años de edad en adelante, se pueden apreciar a través del desarrollo, definido por Meece (2000) como “cambios sistemáticos y sucesivos que mejoran la adaptación global del niño al ambiente” (p. 72). Estos son producto de la evolución en la forma de pensar, vestir, comunicarse, relacionar amistades, de las preguntas que se realizan, en el enriquecimiento del lenguaje, entre otros. En tal sentido, el desarrollo infantil se manifiesta a través de ciertas áreas físicas, motoras, socioemocionales, cognoscitivas y

lingüísticas, aspectos importantes que debe conocer el docente para propiciar actividades acordes a la etapa que viven los niños y niñas, respecto a las cuales se tienen las siguientes:

Área física y motora

Señala que la característica predominante es el crecimiento, con cambios significativos de estatura y peso. Es en esta etapa en la cual el niño adquiere habilidades motoras: fuerzas y destrezas físicas, como correr, saltar, trepar, subir. Meece (2000) señala que “durante los años escolares, los músculos del niño se fortalecen y mejora su coordinación física” (p. 72); en tal sentido, puede lanzar una pelota sin perder el equilibrio, sostenerse sobre una pierna, y pueden atrapar una pelota con las dos manos.

También durante los años escolares se adquiere la habilidad de armar rompecabezas simples y de sostener lápices de colores, pinceles; igualmente, manipular botones y cierres, así como escribir letras de su nombre y los números del uno en adelante, aunque su escritura tienda a ser en ocasiones no organizada en el papel. Suele contar haciendo relación de uno a uno y a veces lo hace de manera continua sin tomar en cuenta los objetos.

Además, se va dando el crecimiento del sistema nervioso, que a través de la nivelación de las fibras nerviosas, rigen la coordinación de las habilidades motoras gruesas y finas, entre otras. Mediante el movimiento de la mano y ojos es capaz de dibujar líneas verticales, horizontales y diagonales, representar la figura humana y los objetos mediante el dibujo (Meece,2000). Es de resaltar que aunque los niños crecen a un ritmo diferente y tienen un promedio en cuanto a estatura y peso, el progreso

en la coordinación de los músculos grandes y pequeños y especialmente en sus movimientos que controla con la mano y los ojos para plasmar sus pensamientos en el papel, y en otras actividades que requiera de dicha coordinación.

Señalan Funes y Joseph (2005) que “en esta etapa escolar en el niño también se produce una integración progresiva de la representación y la conciencia de su propio cuerpo” (p. 46), cada vez más el niño va afinando en el control de las diferentes partes de su cuerpo y la relación de este con los demás: evita chocar, sabe que debe existir una distancia entre él y el que sigue o lo antecede.

En cuanto al dibujo se encuentra en la etapa pre esquemático, la cual se caracteriza por la creación consciente de la forma; es el inicio de la comunicación gráfica. Por consiguiente, el niño tiene noción de conocimiento de su cuerpo y sus diferentes partes, dibuja la figura humana solo con la cabeza y las extremidades y más adelante las otras partes del cuerpo. De igual manera comienza a comunicarse a través de los símbolos de sus dibujos para representar el mundo que lo rodea, como personas, animales, cosas, sus propias vivencias familiares y de su comunidad u objetos y situaciones significativas para él.

Área socioemocional

Mediante la socialización, el infante adquiere los patrones de conducta de acuerdo con las normas de la familia y del grupo. A medida que el niño crece se va integrando más al mundo de la familia, a la escuela y a la sociedad, aumenta su capacidad de juego simbólico, que, según Vigotsky no “es una actividad libre de los niños en la que hacen lo que quieren, surge del interés de los niños por el mundo

de los adultos y sus relaciones del que quieren formar parte”.

El juego en el niño tiene un propósito determinado. Cuando imita a los padres, por ejemplo, no solo se divierte, sino que también crea situaciones para propiciar la interrelación, el desarrollo de sus procesos mentales, emotivos. Por tanto, inicia su identificación como ser cognoscitivo y emocional, fundamentalmente. El juego es el proceso que permite comunicar experiencias, incorporarlas o recrearlas.

Cuando el maestro comprende la importancia del juego en el escolar, puede valerse de esas experiencias vividas por el niño para estimular la creatividad y la personalidad. Desde ese proceso pueden extraerse las diversas actividades a desarrollar. Si se observa un grupo de niños modelar una misma situación –como la hechura de una torta– serviría para crear un proyecto de aprendizaje (actividad de aula) desde la participación de los niños. Por ende, desde la espontaneidad se contribuiría con el desarrollo de las producciones lingüísticas, específicamente, el discurso oral y escrito.

De esta manera, el juego simbólico prepara las bases para las funciones mentales superiores como el pensamiento e imaginación. Vigotsky (2003) señala que “Las emociones ya no son una simple reacción ante los hechos, sino adquieren funciones de planificación y regulación” (p. 3). Son expresiones sentidas que responden a necesidades, intereses y a la dinámica de la situación en la que intervienen: pueden discutir con un niño por un juguete, llorar y gritar. Al rato, siguen jugando con el mismo niño, sin rencor, a pesar de no haber obtenido el objeto o lo comparten.

El desarrollo socioemocional se caracteriza por los cambios de los niños a medida que crecen y tienen que resolver ciertas cuestiones en cuanto a sus relaciones con los demás. El proceso de socialización en la primera infancia se da cuando los niños aprenden los papeles de género, los comportamientos y actitudes que se dan en una cultura adecuada para los hombres y mujeres.

De igual manera, se produce un proceso de identidad sexual en el cual los niños van captando mensajes de la sociedad acerca de cómo se deben diferenciar niños y niñas. De esta manera, Papalia y Wendkosolds (1992) señalan que “un aspecto de la identificación, que afecta las actitudes y el comportamiento de la gente, es la identidad de género” (p. 370). En estos procesos enunciados, el lenguaje tiene un rol preponderante al convertirse en facilitador-mediador del aprendizaje y de la enseñanza, porque al lenguaje escrito u hablado se incorporan tanto el juego como en lo socioemocional.

De allí la importancia del aprendizaje de la lengua materna, que exige una enseñanza adecuada que incorpore todos los aspectos del lenguaje oral y escrito, asumiendo una perspectiva funcional y comunicativa. Esta es una de las razones por las cuales la presente investigación seleccionada como tema para trabajar la expresión escrita desde su función social, por cuanto contribuirá no solo en la formación lingüística del niño, sino también en la evolución como ser íntegro. La percepción que se tiene de uno mismo es el valor que cada quien le da a sus propias características, aptitudes y conductas.

En la edad escolar el autoconcepto que el niño se da a sí mismo lo recibe de la influencia de los padres y otros integrantes de la familia, y conforme crecen observa

actitudes de sus amigos, profesores y otros adultos significativos. La característica más significativa de la identificación es que el niño acepta los valores del adulto en los contextos apropiados.

También los procesos que se destacan en el desarrollo de la personalidad tienen que ver con la identidad, autonomía y la expresión de sentimientos, en los cuales el infante afianza sus relaciones afectivas y sociales establecidas dentro del grupo familiar, en el ambiente educativo y con la sociedad. Un ejemplo de autonomía es cuando dice: "Yo me abotono solo, me visto y baño solo. Ya no necesito que me bajes el cierre".

De acuerdo con lo que afirma Parsons (s. f.), en la interacción con los demás encontramos el proceso básico que provee con diferentes adaptaciones y elaboraciones la semilla de lo que en el nivel humano llamamos personalidad y sistema social, pues la interacción hace posible el desarrollo de la cultura en un nivel humano y le confiere a esta su significado en la determinación de la acción; así si a un niño no se estimula a interactuar con sus pares, puede tener dificultades de no saber afrontar problemas, de no saber defenderse o ayudar a otros.

Área cognoscitiva

Jean Piaget (1984) exploró el pensamiento en la niñez temprana y lo denominó la etapa operacional. En sí algunos de los conceptos cognoscitivos que identificó resultan evidentes entre las características que presentan los niños y niñas en la edad escolar y que comienzan a desarrollar a medida que van creciendo.

En tal sentido, el símbolo más común que utilizan los niños es la palabra hablada, saber los símbolos de las cosas lo ayuda a pensar en

estas y en sus cualidades, a recordarlas y hablar sobre estas sin necesidad de tenerlas al frente, como por ejemplo sus juguetes o mascota; de esta manera, el niño no solo aprende mediante los sentidos y la acción, sino también a través del pensamiento simbólico. Además, aprende a actuar por lo que pueda suceder, como es el caso de sus experiencias en paseos o juegos con sus pares.

Cabe destacar que la función simbólica se manifiesta a través del lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico; el lenguaje consiste en usar un sistema común de símbolos para poder comunicarse; por ejemplo cuando los estudiantes se expresan a través de sus trazos como círculos, cruces, rayas. La imitación diferida es la repetición de una acción observada por el niño y en el juego simbólico el niño usa un objeto para representar algo.

Piaget (1984) señala que "en el desarrollo de la función simbólica, el niño tiene capacidad para representar mentalmente imágenes visuales, auditivas, o cinestésicas que tienen alguna semejanza con el objeto representativo" (p. 61). Por tanto, el educando en esta etapa operacional tiene la capacidad de expresar oralmente lo que observa en sus experiencias vividas en su entorno.

También, en esta etapa operatorio, el niño cree que las cosas están vivas al igual que las personas lo están. En sí el niño tiene la tendencia de atribuir vida a objetos que no la tienen y se deja llevar por su percepción, es decir, por lo que ve de inmediato. Por tanto, no distingue entre seres animados como los seres vivos y los objetos inanimados, igualmente, la imaginación juega un papel preponderante en sus pensamientos, la cual utiliza en sus

juegos en donde los objetos y juguetes representan elementos importantes para su desarrollo integral.

De esta manera el niño construye sus creencias y vive sus experiencias desde su propio punto de vista. Otras características que presenta el niño en esta etapa operatoria son señaladas por Papalia y Wendkos Olds (1992), las cuales consisten en que el niño piensa que los fenómenos naturales proceden de las acciones de un agente exterior. Además, el niño razona por transducción, es decir, toman una situación particular como la base de otra, sin advertir lo general.

Áreas del lenguaje

El lenguaje constituye uno de los procesos más importantes en el desarrollo cognoscitivo. Desde una edad muy temprana, los niños y niñas se comunican a través del lenguaje social y preguntan para informarse. Sus consultas son razonables, el juego va acompañado de diálogo y comentarios prácticos relacionados con los acontecimientos cotidianos como la cocina, el transporte, relaciones de amistades y familiares.

El niño de edad escolar, según Papalia y Wendkos Olds (1992), “asimila el significado de una nueva palabra después de escucharla solamente una o dos veces durante una conversación” (p. 337). En tal sentido, los niños parecen formar un buen entendimiento del contexto donde se desenvuelven y lo almacenan en la memoria y es probable que recurran a lo que conocen: contextos gramaticales, el tema a tratar, el diálogo desde el lenguaje oral, los materiales impresos, el conocimiento de los elementos que constituyen la estructura lingüística.

Por esta razón, es importante estimular en los niños la conversación

desde el lenguaje oral con los materiales impresos. Con esto no solo se desarrolla el conocimiento de los elementos que constituye la estructura lingüística, sino que también se familiariza con la escritura, encuentra utilidad a los diferentes soportes del lenguaje tanto oral como escrito.

Papalia y Wendkos Olds (1992) expresan lo siguiente:

A la edad de cinco años los niños dicen oraciones que tienen un promedio de cuatro a cinco palabras y utilizan más preposiciones como: sobre, bajo, en, encima y atrás, más adelante avanzan y hablan oraciones más largas y más complejas, pueden definir palabras simples y conocen algunos opuestos, comienzan a usar más conjunciones preposiciones y artículos, además los niños a edad escolares entienden más de 14.000 palabras y aprenden un promedio de nueve o más palabras por día, mediante la elaboración rápida de mapas conceptuales (p. 336).

De acuerdo con dichos autores, el niño de edad preescolar domina las palabras, las oraciones, y la gramática se vuelve más competente para comunicarse. Esto se debe al uso práctico del lenguaje y la imitación para aprender a hablar; igualmente, a través de la observación conoce la realidad. En sí, aprende a iniciar, continuar y terminar una conversación, familiarizarse con la lectura, dramatización, creación de cuentos como también de rimas.

El niño de ocho años tiene buen control de los elementos de la

conversación y también, según menciona Piaget (1971), adquiere, gracias al lenguaje, “la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal” (p. 31); de esta forma, se da el inicio de la socialización de la acción del niño, interioriza la palabra que tiene como base el lenguaje interior y los signos que le permiten vivir experiencias nuevas en el mundo social.

De acuerdo con la realidad que vive el niño en el desarrollo del lenguaje, Halliday (1982) afirma:

El niño primeramente construye un lenguaje en forma de una gama de significados que se vinculan de manera directa con algunas de sus necesidades básicas; con el tiempo, los significados se hacen más complejos y el niño los sustituye mediante un sistema simbólico (...) basado en el lenguaje que oye a su alrededor (p. 40).

Cabe señalar que cuando el niño aprende su lengua oral progresa en la organización del significado y pasa del lenguaje que ha creado para comunicar sus necesidades de alimentación y sueño a un lenguaje en el cual toma en cuenta el contexto social de su vida diaria, y lo aprende mediante las relaciones con adultos y otros niños y muestra su capacidad para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes a través del juego.

Aportes de enfoques constructivistas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita en la edad escolar

Entre los investigadores que han influenciado en el campo educativo con sus enfoques constructivistas, y han hecho aportes valiosos en cuanto a la adquisición y desarrollo de la lengua escrita, se destacan Piaget (1984), Vygotsky (1995) y Ferreiro y Teberosky (1980).

Aportes de Piaget

Para Piaget (1984), la niña y el niño construyen el conocimiento mediante la interacción en el mundo que los rodea. En este proceso se siguen etapas que están relacionadas con las capacidades mentales que posee el individuo para organizar la información que recibe del medio. Para este teórico, durante los dos primeros años de vida, el ser humano inicia su conocimiento del mundo por medio de la experiencia sensorial y la actividad motriz.

Entre los dos y siete años, aproximadamente, los infantes se encuentran en la etapa preoperatoria, su pensamiento es simbólico, comienzan a generar ideas y solucionar problemas a través de las representaciones mentales que se demuestran en el lenguaje, el juego simbólico y la imitación diferida, en este proceso se asigna un significado a un símbolo.

El pensamiento operatorio del niño se caracteriza porque se centra en un aspecto de la situación que se presente sin tomar en cuenta otros aspectos, es decir, se basa en rasgos superficiales y los que llamen su atención. Hay incapacidad del pequeño para efectuar su razonamiento, ya que todavía presenta la falta de entendimiento para saber que una operación o acción puede realizarse en más formas.

Por consiguiente, los niños y niñas desarrollan sus ideas y

conflictos acerca de las relaciones y asociaciones entre lo que escuchan, hablan y trazan con sus dibujos y signos, se basan en sus experiencias previas y a medida que avanzan en su proceso de aprendizaje pueden claramente diferenciar la escritura del dibujo.

Piaget (1971) considera al niño “como sujeto cognoscente, quien utiliza sus esquemas de asimilación, los cuales se refieren a la capacidad para entender, interpretar o conocer una situación de aprendizaje, para después acomodarla con la estructura actual que ya posee” (p. 18). De esta forma, el niño amplía sus conocimientos y puede llegar a un equilibrio que permite seguir con una nueva etapa para desarrollar sus habilidades mentales.

De acuerdo con este autor, el conocimiento de la lengua escrita se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del estudiante con su medio, el aprendizaje activo favorece el espíritu investigativo y autónomo.

Aportes de Vigotsky

Para Vigotsky (1995), “los niños y niñas aprenden a hablar porque deben comunicarse con otros y hacer contacto social e influir en las personas que le rodean, de manera gradual aproximadamente a los tres años” (p. 53). Los infantes hacen una transición del habla externa al habla interna, que es el habla del niño a él mismo, y se convierte en sus pensamientos. En parte, su propósito es hacer contacto social y, en parte, expresar pensamientos internos.

La capacidad para almacenar imágenes y de recuperarlas permite al niño utilizar las experiencias vividas para la comunicación y la solución de problemas en su entorno, situando la memoria en el centro de la actividad

mental. En la edad escolar, los niños empiezan a utilizar el lenguaje para hablarse a sí mismo. Al comienzo, el habla interna acompaña sus acciones prácticas; más tarde se convierte en un habla exclusivamente dirigida a sí mismo con la que el niño y la niña organizan su comportamiento.

También Vigotsky (1995) hace mención a la autorregulación, la cual permite la relación entre las intenciones del niño y su implementación en acciones, adquiere normalmente la capacidad de planificar las acciones antes de ejecutarlas, guiándose por imágenes mentales de las acciones futuras. El infante comienza a los cinco años a tener capacidad para pensar lo que va a decir o hacer en su contexto de manera que toma en cuenta el punto de vista de los otros y a la vez confrontar con sus ideas.

Aportes de Ferreiro y Teberosky

Entre los aportes más resaltantes en los últimos años con relación a la adquisición de la lengua escrita se destacan los de Ferreiro y Teberosky (1980), quienes enfocaron sus estudios en conocer las hipótesis que por niveles o momentos hacen los niños para enfrentarse mentalmente a los problemas o situaciones relacionadas con su escritura no convencional. En sus estudios trabajaron con niños y niñas de diferentes edades, de varios países, con diferentes sistemas educativos y, por supuesto, con distintas lenguas.

En el proceso de la escritura intervienen, en gran medida, el contexto sociocultural y la función social que tiene la lengua escrita para comunicar significados, ya que por medio de ellas se transmite todo tipo de conocimientos, creencias y valores. El aprendizaje de la lengua escrita ha tenido cambios en su concepción

porque se traduce en aprender haciendo y es proceso activo, inteligente de resolución de problemas por parte del que aprende.

De acuerdo con lo que acotan Ferreiro y Teberosky (1980), “los niños comprenden primero que la escritura es un sistema de representación distinto del dibujo, originalmente, ellos parecen pensar que la escritura es una representación simbólica del significado y de ideas y conceptos familiares” (p. 334). Además, estas autoras se basan en la psicogénesis del lenguaje, porque plantean una nueva forma de entender el proceso a través del cual el niño se apropia de este sistema de escritura.

La Formación de destrezas de producción escrita de los estudiantes

La enseñanza de la lengua castellana, en cuanto a sus actividades básicas del lenguaje: oír-hablar, leer y escribir, conforma una de las áreas más relevantes en todos los programas de enseñanza formal, desde el nivel de Educación Inicial en el cual se busca el aprestamiento, continuando en el segundo nivel en sus tres etapas, procurando que los educandos adquieran los conocimientos, desarrollen sus habilidades y destrezas que los preparen para el éxito en sus estudios en media-diversificada, profesional y universitaria como lectores, autónomos, críticos y escritores independientes.

Lectura y escritura son las herramientas que han usado los hombres para expresar hábilmente su mundo interior, las emociones, inquietudes, dudas, sueños, temores y toda su potencialidad de comunicación como ser humano. Para Odreman (1993) la lectura y la escritura, constituyen “procesos de aprendizajes

de suma importancia para el educando, por cuanto su correcto manejo repercutirá en el desenvolvimiento exitoso de su vida escolar y eventualmente, profesional” (p.14)

Lo expresado por la autora, refleja una gran verdad, ya que el éxito académico, laboral y social de una persona radica fundamentalmente en la competencia lingüística que tenga para expresar sus ideas, por lo que la escuela ha de proporcionarle oportunidades para adquirir esos conocimientos, desarrollar tales habilidades y destrezas. Ahora bien, conviene aclarar que se entiende por destrezas de producción escrita.

Para Lampe (1989), el termino destreza está asociado “a un tipo específico de comportamiento, más o menos complejo que requiere periodos de adiestramiento y prácticas deliberadas para su adquisición” (p.21). Goodman (1979) sostiene que el desarrollo de una destreza cognoscitiva compleja, requiere del aprendizaje y la integración de subdestrezas subordinadas, en el caso de la escritura, las destrezas más importantes están relacionadas con la organización de las ideas, el conocimiento y el uso de vocabulario apropiado para expresar ideas en forma sintetizada sin que se pierda el sentido de lo que se desea comunicar.

La lengua como sistema de signos y símbolos de un determinado idioma del cual se valen los ciudadanos para comunicarse en un contexto social, laboral y académico, entre otros, es insertada en los programas de estudios en los primeros niveles del sistema educativo formal venezolano, como una vía para la formación integral del educando, lo que supone el desarrollo intelectual, cultural, porque la lengua es condición necesaria para la adquisición de los

conocimientos, desarrollar las habilidades y destrezas en cualquier área del saber humano.

En ese sentido, tal como lo expresa el Programa del Ministerio de Educación (1997), es necesario precisar la importancia de la lengua como hecho cultural que exige toda atención hacia el mejoramiento de la expresión oral y escrita del alumno, lo que implica el conocimiento de sus formas culta. De allí que la tarea del docente será la de procurar todas las vías y medios requeridos para que los educandos se apropie de la lengua oral y escrita en aras de poder alcanzar todos los niveles de la pirámide escolar y en este orden de ideas, se aspira de manera gradual que adquiera la competencia lingüística (conocimiento del sistema fonológico, morfológico, sintáctica, semántico) para el desarrollo de las actividades.

Por esa razón, los programas de estudio desde la primera etapa hacen hincapié en los bloques de contenidos, entre los cuales figuran para el área académica lengua y literatura: intercambio oral, a leer y escribir, reflexiones sobre la lengua y literatura, un mundo de imaginación, que operacionalizados en las distintas actividades planificadas en los proyectos integral pedagógicos de aula (PIA), se globalicen con los ejes transversales, proporcionando amplias posibilidades al estudiantes para que adquiera gradual y procesualmente en función de su madurez física y mental, con ejercitación, los conocimientos, el desarrollo de las habilidades y destrezas para expresarse en forma oral, escrita, leyendo, escribiendo y recreándose con las lecturas de materiales adecuados.

Avilan (2003), refiere que en la primera etapa el niño se apropie del sistema de la lengua escrita y que el

programa de estudio apunta hacia la alfabetización como objetivo central en este periodo, por lo que el maestro debe conocer y respetar las diversas hipótesis que los niños se plantean para la construcción de la lengua escrita. Agrega que en la segunda etapa se afianza y se profundiza en este tipo de actividades pos supuesto con la ejercitación de manera que los educandos atiendan las características formales y gramaticales de la lengua escrita, lo cual se consolida en la tercera etapa, en donde los educandos al ejercitarse en la lectura de obras literarias y producciones escritas de informes sobre el trabajo asignados ya deben haber adquirido conocimiento lingüísticos y no lingüísticos necesarios para su exitoso desempeño en el nivel universitario.

Enseñanza de la composición escrita en el sistema educativo

El lenguaje escrito constituye una actividad intelectual muy compleja, por cuanto se debe usar códigos escritos que representen el lenguaje oral. Por tanto es un proceso apegado a convencionalismos, que en el niño pequeño se dificultan, por esa razón el tema de este tipo de lenguaje ha sido objeto de investigaciones en el área psicolingüística con autores de renombre como Ferreiro, Teberosky y Goodman cuyas teorías tratan de explicar los niveles de conceptualización en la aprehensión de la lengua escrita.

Al efecto, señalan varios niveles en este proceso de adquisición de la lengua escrita: el primero es el dibujo en el cual representa la palabra expresada, porque el niño ha tenido algún contacto con la lengua escrita y saben que en ella existen líneas que siguen un contorno de los objetos representados. Posteriormente el niño ira diferenciando dibujo de escritura y utilizando los símbolos y signos

gráficos con los que ellos tratan de reflejar sus ideas en la escritura aun sin el afinamiento y precisión necesaria no obstante lo importante es su ejercitación en este sentido, animándolos en todo momento para que se interesen por tales actividades en juegos como escribiendo sus nombres y apellidos y el de sus padres o personas significativas.

El segundo nivel es el control progresivo de las variaciones cualitativas (variedad de letras) y cuantitativas (cantidad de letras) llevara al niño a la construcción de modos de diferenciación en sus escrituras. Es entonces en este nivel cuando el niño comienza a buscar las diferencias en la grafía, centrando su atención en la cantidad y variedad de letras que se emplean para escribir una palabra, planteándose hipótesis silábicas.

El tercer nivel es más elaborado se busca una correspondencia entre letra y silaba y con la hipótesis silábica el niño se ha iniciado en un proceso un poco más complejo. Lo importante de estas etapas es su evolución hacia la grafía por lo que el docente estará presto para estimular al educando hacia la construcción de la escritura que por supuesto al principio no estarán totalmente acorde a las normas de la escritura pero que por ese camino muy pronto ira afinando sus conocimientos, desarrollando sus habilidades y destrezas.

En este sentido, el docente debe conocer cómo se produce estos aprendizajes, para darle importancia y valorar los posibles errores cuando está aprendiendo a escribir, para estimularlo en todo momento y orientar tanto al aprendiz como a sus padres para que ayuden en su permanente ejercitación y para que no frenen el proceso por medio de comentarios que impidan su fluidez creativa.

Cuando el individuo-aprendiz logra dominar el sistema alfabético comienza su recorrido por sus habilidades y destrezas que lo conducirán a la producción de un texto escrito, donde se observen las diferencias entre el uso del lenguaje oral y el lenguaje escrito.

Como es notorio el lenguaje oral y escrito tienen sus diferencias, por cuanto el escrito es más elaborado y requiere de mucha ejercitación hasta tal punto que en variadas ocasiones cuando se elaboran alguna composición escrita, debe leerse y releerse para saber si en verdad expresa las ideas que debe comunicar, repitiendo los escritos, así mismo el niño requiere de refuerzos.

Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita Según Daniel Cassany

Pueden distinguirse cuatro enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita: un primer enfoque se basa en el estudio analítico de la estructura general de la lengua; el segundo propone un trabajo más holístico de la comunicación, a partir de tipos de texto y de materiales reales; el tercer enfoque pone énfasis en el desarrollo del proceso de composición de textos escritos; finalmente, el cuarto se concentra en el contenido de los textos para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita. El presente artículo esboza las principales características lingüísticas, didácticas y psicológicas de los cuatro enfoques, y lo hace de una forma mixta, enumerando las principales bases teóricas, explicando lo que pasa en el aula, y comparando varios ejemplos de cada enfoque.

El presente trabajo se propone esbozar a grandes rasgos los cuatro enfoques metodológicos con que

puede enseñarse la expresión escrita. Para hacerlo nos basamos en los cuatro enfoques que establece Shih (1986) para la enseñanza del inglés como L2. Nuestro trabajo desarrolla notablemente esta distinción, trazando las líneas teóricas de cada planteamiento y presentando la práctica concreta de cada uno. De esta forma, la descripción de los enfoques es válida para la enseñanza de la expresión escrita en general, sin distinción de si se trata de L1 o L2. Los cuatro enfoques didácticos que se exponen son:

- i) enfoque basado en la GRAMÁTICA,
- ii) enfoque basado en las FUNCIONES,
- iii) enfoque basado en el PROCESO,
- iv) enfoque basado en el CONTENIDO.

Enfoque basado en la gramática:

1) Nace en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión escrita en la lengua materna, y luego se traspasa y adapta para la enseñanza de la escritura en L2. La idea básica es que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua (las reglas que la construyen, la esencia, la estructura, la organización formal subyacente, etc.). El núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc., obviamente, la influencia más importante que recibe este enfoque proviene del campo de la lingüística o de la gramática.

Se basa en la antiquísima y fecunda tradición de investigación en gramática, que arranca de los griegos y llega hasta la moderna lingüística, pasando por los gramáticos latinos, la escolástica; los gramáticos de Port Royal, la lingüística o gramática comparada, el estructuralismo, el generativismo y la lingüística del texto.

El modelo gramatical que ofrece varía según cuál sea la corriente de investigación que sustente el enfoque. En general, podemos establecer dos grandes modelos: el modelo oracional, que se basa en los estudios de gramática tradicional, y el modelo textual o discursivo, que se fundamenta en la lingüística del texto, también conocida como gramática del discurso.

2) En general, la lengua se presenta de una forma homogénea y prescriptiva. Por una parte, es homogénea porque no se tiene en cuenta la realidad dialectal de la lengua ni tampoco el valor sociolingüístico de cada palabra. Se ofrece un solo modelo lingüístico al alumno, que suele corresponder al estándar neutro y formal de la lengua (el dialecto más hablado de ésta, o el que tiene más difusión e importancia sociolingüística). Raramente se ofrecen ejemplos de variedades dialectales distintas y, si se hace, reciben un tratamiento muy erudito y poco práctico; Se presentan como particularidades de la lengua (casi como curiosidades) y no como formas lingüísticas válidas en determinadas situaciones. Asimismo, la presencia de registros o niveles de formalidad distintos es muy limitada. El alumno suele aprender sólo las estructuras y el léxico más formal y neutro; la lengua coloquial e incluso vulgar nunca aparece. Por otra parte, el modelo lingüístico también es prescriptivo, y no descriptivo o predictivo. Los alumnos aprenden aquello que debe decirse, lo que dicen los libros de gramática: la normativa. Lo importante es que sepan distinguir lo que es correcto y lo que es incorrecto.

En el modelo oracional, la enseñanza se centra básicamente en el ámbito de la oración: las categorías o partes de la oración, la

concordancia, la ortografía, etc. En cambio, en el modelo textual, los contenidos abarcan el texto o el discurso completo: se enseña a construir párrafos, a estructurar lógicamente la información del texto, a escribir una introducción y una conclusión, etc.

En el modelo oracional más tradicional, los modelos lingüísticos que se ofrecen suelen ser clásicos literarios, seleccionados y adaptados al nivel. Los libros que siguen este enfoque ofrecen una buena muestra de los autores más importantes de la lengua objeto de aprendizaje. De esta forma, se relaciona el aprendizaje de la lengua con el estudio de la literatura; se trata de una unión también muy tradicional que después, en enfoques más modernos, se ha abandonado (o, para decirlo más exactamente, se ha replanteado con soluciones variadas: aprender una lengua implica entrar no sólo en su literatura, sino también en toda su cultura; debemos separar la enseñanza de la lengua de la cultura, de modo que los métodos deben ser culturalmente neutros o internacionales, etc.).

La mayoría de métodos de expresión escrita, de libros de texto y de manuales escolares de L1 y L2 sigue este enfoque. En el contexto de la enseñanza del español como L2, un buen ejemplo es Sánchez, Cabré y Masilla (1975).

Enfoque Basado En Las Funciones

1) Nace en el contexto de la enseñanza de una L2 y, en concreto, en el seno de una metodología: la comunicativa. Sigue la tradición de métodos nocional-funcionales, desarrollados en Europa durante los años sesenta, en los que lo más importante es enseñar una lengua para usarla, para comunicarse. Este tipo de métodos tiene su origen en la filosofía del lenguaje (Wittgenstein,

Austin, Searle, etc.), y en la concepción funcionalista de la lengua que desarrolló ésta. También recibe influencias de la sociolingüística, de los primeros trabajos sobre lingüística del texto y, en el campo de la didáctica, de los movimientos de renovación pedagógica y de enseñanza activa.

Según este punto de vista, la lengua no es un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas: pedir un café en un bar, leer el periódico, expresar los sentimientos, pedir información, mostrar amabilidad, etc. La acción concreta con la que se consigue algún objetivo se llama acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un texto lingüístico.

El conjunto completo de actos de habla es el conjunto de cosas que pueden conseguirse con la lengua y puede clasificarse con grandes grupos genéricos de funciones: saludar, pedir turno para hablar, excusarse, expresar la opinión, etc. Estas funciones se relacionan con los recursos lingüísticos correspondientes (las nociones): léxico, estructuras, conceptos abstractos, etc. y constituyen los contenidos y los objetivos de un curso comunicativo de lengua.

En el aula, se enseña la lengua desde este punto de vista. El objetivo de una clase o lección es aprender a realizar una función determinada en la lengua que se aprende. La metodología es muy práctica en un doble sentido: por una parte, el contenido de la clase son los mismos usos de la lengua, tal como se producen en la calle (y no la gramática abstracta que les subyace); por otra, el alumno está constantemente activo en el aula: escucha, lee, habla con los compañeros, práctica, etc. Por ejemplo, los alumnos escuchan

realizaciones de una función determinada, las comprenden, las repiten y empiezan a practicarlas, de manera que subconscientemente aprenden el léxico y la gramática que aparecen en ellas.

Los primeros ejemplos de este enfoque se desarrollaron en la enseñanza del inglés y del francés como L2 para principiantes o para estudiantes de primeros niveles. Tratándose de alumnos con necesidades básicamente orales, estos cursos dieron un tratamiento muy limitado a la expresión escrita. De hecho, no es hasta principios de los años ochenta, cuando empiezan a desarrollarse métodos exclusivos de expresión escrita con estos planteamientos (Johnson, 1981). En ellos, se incorporan algunos de los hallazgos más importantes de la lingüística del texto, como son los conceptos sobre las propiedades del texto (coherencia, cohesión, adecuación, etc.), o las tipologías de textos o los géneros del escrito. Estas últimas son básicas para la programación de estos manuales, puesto que sustituyen al concepto inicial de función o acto de habla. El concepto de tipo de texto es mucho más operativo en la lengua escrita que el de función; por ejemplo, la lengua dispone de muchas palabras para referirse a tipos de texto escrito (carta, nota, aviso, instancia, examen, diligencia, artículo...), que no tienen correspondencia en la lengua oral.

2) Lo más importante de este enfoque es el énfasis en la comunicación o en el uso de la lengua, contraponiéndolo al enfoque gramatical anterior, en el que lo importante era la estructura de la lengua, las reglas de gramática. Esta idea central subyace a todas las demás características:

-Visión descriptiva de la lengua, opuesta a la visión prescriptiva anterior. Se enseña la lengua tal como la usan los hablantes (con todas sus variaciones, imperfecciones e incorrecciones), y no como debería ser. No se enseña lo que es correcto y lo que es incorrecto, sino lo que realmente se dice en cada situación, sea esto normativo o no, aceptado por la Real Academia de la Lengua o no.

Se sustituye el binomio correcto / incorrecto por el de adecuado / inadecuado. De esta forma se tiene en cuenta el contexto lingüístico en que se utiliza el idioma: una determinada forma gramatical no es correcta o incorrecta per se, según los libros de gramática, sino que es adecuada o inadecuada para una determinada situación comunicativa (un destinatario, un propósito, un contexto, etc.). Por ejemplo, el uso no normativo del leísmo es inaceptable en una situación académica y formal (conferencia, artículo...), pero puede ser muy adecuado para un uso coloquial (una carta a un familiar).

Varios modelos lingüísticos: dialectos y registros. La lengua no es monolítica y homogénea, tiene modalidades dialectales y, además, niveles de formalidad y de especificidad variados. Un curso de lengua debe ofrecer modelos lingüísticos variados: un alumno debe poder entender varios dialectos de la misma lengua y, también, dentro del estándar que tiene que dominar productivamente, ha de poder utilizar palabras muy formales y otras más coloquiales. Así, en el terreno de la expresión escrita son muy importantes las variaciones sociolingüísticas debidas al grado de especialización del lenguaje: un alumno que aprende a escribir debe conocer la diferencia entre cómo es, el perfil del destinatario

o las características psicosociológicas del receptor del mensaje.

-Materiales ¿reales o realistas?

Los textos que se utilizan para la clase deben ser reales o, como mínimo, verosímiles. De esta forma se garantiza que lo que se enseña en clase es lo que realmente se utiliza en la calle.

-Atención especial a las necesidades comunicativas de cada alumno. Cada alumno tiene necesidades comunicativas distintas, de modo que deberá aprender funciones y recursos lingüísticos distintos. Cada grupo requiere una programación específica para él. Por ejemplo, es muy diferente enseñar español a un grupo de extranjeros que trabajan en el país, que a un grupo de turistas. Los dos grupos exigen programaciones particulares.

En este punto la diferencia entre este enfoque y el anterior es sustancial. Mientras que en el primero se enseña siempre la misma gramática, sea cual sea el alumno, en el segundo se enseñan y se aprenden funciones diferentes según el destinatario.

3) En los métodos nocional-funcionales, la programación se basa en un conjunto de funciones o actos de habla. Estos varían de un curso a otro, pero coinciden en las funciones básicas de comunicación: presentarse, pedir información, excusarse, etc. En los métodos exclusivos de lengua escrita, la programación se basa en la tipología de textos desarrollada por la lingüística del texto. Cada lección trata de un tipo de texto distinto, de forma que al final del curso se hayan tratado los más importantes o aquellos que piden los alumnos y que van a utilizar en su vida real.

Se suelen utilizar varias tipologías de textos. Dos de las más conocidas son:

1. Basada en los ámbitos de uso:

- Ámbito personal: diario, notas, agenda...
- Ámbito familiar y de amistades: cartas, postales, invitaciones...
- Ámbito laboral: informes, cartas, currículums...
- Ámbito académico: redacciones, apuntes, resúmenes...
- Ámbito social: anuncios, cartas y artículos en la prensa...

2. Basada en la función, siguiendo la propuesta de J. M. Adam (1985):

- Conversación: diálogos escritos, transcripción de textos orales.
- Descripción: de objetos, personas...
- Narración: cuentos, chistes...
- Instrucción: recetas de cocina, instrucciones de uso...
- Predicción: horóscopo, futurología...
- Exposición: lección, ensayo...
- Argumentación: opinión, defensa de tesis...
- Retórica: poesía, usos lúdicos...

Trabajando en esta línea de tipologías o géneros textuales, Serafini (1985) presenta un análisis muy interesante de textos, funciones de escritura y habilidades cognitivas, con el objetivo de elaborar un currículum progresivo de la expresión escrita. Su propuesta es muy interesante y supera los límites del enfoque funcional para penetrar en el campo de las operaciones cognitivas, que ya pertenece al tercer enfoque didáctico.

4) En una clase se actúa de la siguiente forma:

Se presentan varios ejemplos reales o verosímiles de un determinado tipo de texto y se hace una lectura comprensiva de los mismos.

Se analizan los modelos, se comparan entre sí para extraer las características generales del tipo de texto: partes de la estructura, estilo y fraseología; tipo de información que incluye, etc.

Prácticas cerradas de producción escrita; los alumnos trabajan con textos preparados en tareas preparatorias y parciales: rellenar los vacíos de un texto, añadir información, escribir el final, cambiar la persona gramatical, etc.

Prácticas comunicativas: dado un contexto o una situación determinada, los alumnos escriben un texto completo.

El profesor corrige los trabajos.

Por ejemplo, una clase con el objetivo de enseñar a escribir cartas familiares:

Los alumnos leen tres o cuatro cartas familiares, seleccionadas por su variedad de estilos, registros, tonos y recursos lingüísticos utilizados. Los ejercicios de lectura son comunicativos: lo más importante es comprender el significado y la función del texto.

Los alumnos comparan entre sí los textos, a partir de un cuestionario. Se fijan en la estructura típica de una carta (membrete, introducción, cuerpo y conclusión), en el registro coloquial, en las expresiones de cortesía (querido, amigo, apreciado, etc.).

Los alumnos realizan varios ejercicios de práctica:

-Carta con cloze de formas verbales.

-Cambiar el registro de una carta muy vulgar. Pasarlo a lenguaje familiar, sin vulgarismos ni palabrotas.

-Escribir la introducción y la conclusión para un determinado cuerpo de carta.

El profesor expone una determinada situación para que los alumnos escriban una carta familiar: quieren organizar un viaje y tienen que conseguir acompañantes escribiendo algunas cartas a amigos y familiares. La exposición de la situación se hace con materiales varios: publicidad de viajes, mapas, excursiones, etc.

Otros ejercicios típicos de este enfoque son la reparación, la manipulación y la transformación de textos: cambiar el punto de vista, completar un fragmento inacabado, restituir un párrafo perdido, cohesionar frases inconexas y desordenadas de un texto, cambiar el registro, etc.

Respecto a la corrección, se rige por parámetros estrictamente comunicativos. El profesor corrige básicamente los errores que dificultan la comprensión y que podrían enturbiar el significado del texto. Teóricamente, los errores gramaticales que no tengan valor comunicativo no se corrigen, pero en la práctica se impone el criterio de corregir aquellos errores importantes y reiterativos de la estructura, tengan o no implicaciones en la comunicación.

Finalmente, un último aspecto importante de la clase son las ayudas de motivación y estimulación para los alumnos que no saben qué escribir. El profesor procura buscar temas que sean interesantes y, además, prepara ejercicios previos a la redacción, de forma que el alumno sepa qué escribir y esté interesado en hacerlo. Estos ejercicios pueden consistir en leer un texto introductorio sobre un tema,

hacer un debate o una discusión previos, etc.

5) E) mismo ejercicio sobre las ventajas de vivir en el campo o en la ciudad, adaptado a este enfoque funcional sería el siguiente:

Tu sobrino, que reside en Madrid, tiene una oferta de trabajo en Melgar de Abajo (Valladolid). No sabe si debe aceptarla porque siempre ha vivido en una gran ciudad y no conoce el campo. Escríbele una carta para contarle tu opinión sobre el tema.

El contenido del texto y los recursos gramaticales son los mismos que en el ejercicio del primer enfoque, pero aquí existe un contexto comunicativo real. El tema de redacción se ha convertido en una carta para un sobrino.

Enfoque basado en el proceso

1) A partir de los años setenta se desarrolló en Estados Unidos un conjunto de investigaciones sobre el proceso de producción o composición de textos escritos. Un grupo de psicólogos, maestros y pedagogos que impartían cursos de expresión escrita para estudiantes americanos o extranjeros, en los colleges y universidades privadas, empezaron a analizar lo que hacían sus alumnos antes, durante y después de escribir el texto. Estos profesores estaban muy decepcionados con los métodos corrientes que utilizaban en sus clases, porque no ofrecían resultados satisfactorios en sus cursos. Los métodos de investigación que utilizaban eran muy variados: la observación, la grabación con vídeo, el análisis de los borradores que escribían los alumnos, entrevistas con éstos, tests de capacidad de expresión escrita, etc.

Los resultados de las investigaciones sugerían que los escritores competentes (los alumnos

que obtenían buenos resultados en los tests) utilizaban una serie de estrategias o habilidades cognitivas para escribir que eran desconocidas por el resto de los alumnos (los que sacaban malas notas en los mismos tests). Este hallazgo significó el reconocimiento que para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc.

El conjunto de estas estrategias constituye lo que se llama, de una forma un poco tosca, el perfil del escritor competente. Éste es el que tiene en cuenta a su lector, escribe borradores, desarrolla sus ideas, las revisa, reelabora el esquema del texto, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse, etc.

En conjunto, estas investigaciones y el enfoque general en la didáctica de la expresión escrita reciben mucha influencia de la psicología cognitiva, así como de otras ramas del saber cómo los estudios y las técnicas de creatividad o los métodos de solución de problemas y la heurística. Por otra parte, en lo que se refiere a la didáctica, también se nota cierta influencia de la pedagogía humanista o de los enfoques que destacan la dimensión humana y global del alumno.

2) Este enfoque pone el énfasis en el proceso de composición, en contraposición a los anteriores, que premiaban el producto acabado y listo. Lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. El

alumno muchas veces piensa que escribir consiste en rellenar con letras una hoja en blanco; nadie le ha enseñado que los textos escritos que él lee han tenido antes un borrador, y que su autor ha tenido que trabajar duro para conseguirlo: que ha hecho listas de ideas, que ha elaborado un esquema, un primer borrador, que lo ha corregido y que, al final, lo ha pasado a limpio.

Según este enfoque lo más importante que debe enseñarse es este conjunto de actitudes hacia el escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras.

En consecuencia, en el aula el énfasis debe ponerse en el escritor, en el alumno, y no en el texto escrito. En los cursos tradicionales se enseña cómo debe ser el producto escrito: cuáles son las reglas de gramática, qué estructura debe tener el texto, la ligazón de las frases, la selección del léxico, etc. En cambio, este enfoque pretende enseñar al alumno a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a pulir la estructura de la frase, a revisar el escrito, etc. Lo importante es que al final del curso el alumno sea capaz de hacer eso, y no tanto que los textos que escriba no contengan incorrecciones. Con una metáfora excesivamente fácil, podríamos decir que el enfoque pretende enseñar a esculpir y no enseñar esculturas.

3) La programación recoge el conjunto de estrategias o habilidades y actitudes respecto a lo escrito que caracterizan a un escritor competente. En definitiva, se trata de los procesos mentales que la psicología cognitiva ha aislado y calificado de fundamentales: generación de ideas, formulación de objetivos, organización de las ideas, redacción, revisión, evaluación, etc. Estos procesos forman los grandes bloques, apartados

o lecciones de un curso, y para cada uno se enseñan varias técnicas útiles para la redacción. Así, en el capítulo de la generación de ideas se pueden enseñar técnicas como el torbellino de ideas, las analogías o comparaciones, la exploración sistemática de un tema a base de preguntas, etc.

El análisis individual de las necesidades del alumno es también muy importante en este enfoque. Según la teoría, no existe un único proceso correcto de composición de textos, sino que cada escritor ha desarrollado sus propias estrategias de acuerdo con sus habilidades, carácter y personalidad. Algunas investigaciones (Jensen y DiTiberio, 1984) han intentado relacionar factores de la personalidad (extroversión / introversión, pensar / sentir...) con estilos cognitivos o estrategias de composición y han hallado algunas conexiones.

Así, los individuos con tendencia a la extroversión prefieren técnicas como la escritura automática o libre (freewriting), o como el diálogo consigo mismos o con otros autores, y suelen escribir de una forma impulsiva y espontánea, mientras que los introvertidos utilizan los esquemas, las listas y el orden en el trabajo.

De esta forma, no se pueden enseñar «recetas» únicas de escritura, ni podemos esperar que las mismas técnicas sean válidas y útiles para todos. Cada alumno tiene que desarrollar su propio estilo de composición a partir de sus capacidades: tiene que superar los bloqueos que sufra, tiene que seleccionar las técnicas más productivas para él o ella, integrarlas y adaptarlas a su forma de trabajar, rentabilizar el tiempo de composición, etc.

Los profesores ayudan a sus pupilos analizando su forma de escribir y tomando conciencia con ellos de sus defectos y potencialidades, sugiriendo técnicas adecuadas para cada uno, corrigiendo su forma de trabajar, etc. En resumen, se trata de un trabajo muy individualizado con el sujeto de la escritura (y no con el objeto: el texto), que se asemeja bastante a la relación entre psicólogo y cliente.

4) Las clases basadas en este enfoque funcionan de una forma muy particular. Se parecen mucho a los conocidos Talleres de literatura o Talleres de expresión escrita (ver Auladell y Figuerola, 1989), aunque lo que escriben los alumnos no tiene que ser necesariamente literatura o textos con intención artística o lúdica, sino que pueden escribir cartas, trabajos escolares, ensayos, diarios íntimos, etc. Básicamente, se propone un tema y los alumnos se pasan todo el tiempo de clase escribiendo sobre él. El papel del profesor consiste en orientar y asesorar el trabajo del alumno: decirle cómo puede trabajar, qué técnicas puede utilizar, leer sus borradores y mostrarle los errores o los puntos flojos, etc.

De hecho, la clase puede adoptar diversas formas. Se puede trabajar de una manera más programada, con tareas e instrucciones precisas sobre lo que se tiene que hacer, colaborando en grupo, poniendo en común los resultados, etc.; o puede fluir espontáneamente según el ritmo y los intereses de cada alumno, sin ejercicios ni organización concretos, sólo con una tarea general muy abierta. Por ejemplo, dado un tema determinado, el profesor puede dar instrucciones detalladas cada diez o quince minutos sobre lo que se tiene que hacer para desarrollar el tema escrito: una lista de ideas, un

esquema, un grupo de preguntas, un borrador, etc.; y los alumnos cumplen las instrucciones sucesivamente, al pie de la letra.

Por otra parte, el tiempo de clase se puede convertir también en un espacio libre y autónomo para que cada uno escriba a su ritmo unos textos determinados de antemano a principio de curso, de trimestre o de mes (de forma muy parecida a como funciona el método Garrison, citado por Sokmen, 1988). En este caso, el profesor se convierte en un supervisor-colaborador del alumno, que pasea por el aula y responde a las dudas de los estudiantes.

Otro aspecto muy particular de este enfoque es la corrección de los trabajos de los alumnos. Según la teoría (Cassany, 1989), no se corrige el producto sino el proceso de redacción. No interesa tanto erradicar las faltas de gramática del escrito como que el alumno mejore sus hábitos de composición: que supere los bloqueos, que gane en agilidad, que rentabilice su tiempo, etc. De esta manera, la corrección supera con creces el marco lingüístico y atañe campos psicológicos como la forma de pensar o el estilo cognitivo, las técnicas o las destrezas de estudio, la creatividad, etc. En definitiva, ya no se habla de corrección sino de asesoramiento.

5) Con el enfoque basado en el proceso, el mismo ejercicio de otros capítulos pasaría a ser una tarea que requeriría varias instrucciones y bastante más tiempo para realizarse:

Realiza un torbellino de ideas sobre el tema de las ventajas y las desventajas de vivir en un pueblo o en una ciudad. Apunta todo lo que se te ocurra. Tienes 6 minutos.

Lee lo que has escrito y clasifícalo en grupos de ideas distintas. Completa los grupos.

Desarrolla las ideas de dos de los grupos. Busca ejemplos y argumentos para cada idea.

Escribe un primer borrador de un texto titulado Ventajas y desventajas de vivir en un pueblo.

Con los ejercicios anteriores, se explicaba al alumno cómo debía ser el texto final que tenía que presentar: temas, extensión, tipo de texto, etc. Al contrario, de esta forma se muestra al alumno lo que tiene que hacer para conseguir el escrito: cómo puede conseguir ideas, cómo puede desarrollarlas, estructurarlas, etc. En este enfoque es más importante el proceso de trabajo del alumno que el producto final que consiga.

6) Pocos libros exponen en las lenguas ibéricas este enfoque desarrollado básicamente en Norteamérica. Desde un punto de vista teórico, destacan los volúmenes monográficos de Cassany (1987 y 1989) y el libro de Serafini (1985). Aunque breve, otro texto a tener en cuenta es La expresión escrita en la escuela. Enfoques metodológicos para un proyecto (1985), del Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas. Los mejores cursos o libros prácticos que desarrollan este enfoque son Flower (1985) y Murray (1987), aunque se parezcan más a manuales de reflexión que a métodos de aprendizaje.

Enfoque basado en el contenido

1) Este enfoque se desarrolló paralelamente en dos contextos académicos distintos, en Estados Unidos durante la década de los ochenta: por una parte, en los cursos de escritura (writing) de las universidades y de los colleges; por otra, en las escuelas básicas y medias

con el movimiento "Escritura a través del vitae". En ambos casos, la idea fundamental que subyace es la supremacía del contenido por encima de la forma (sea ésta gramática, función, tipo de texto o proceso).

Respecto al primer contexto, los profesores de escritura de dichos centros de enseñanza superior elaboraron una metodología nueva para atender las características y las necesidades especiales de sus alumnos, estudiantes de universidad y futuros científicos. Esta metodología se basa en los puntos siguientes:

Las necesidades de expresión escrita de estos alumnos son básicamente académicas: exámenes, apuntes, trabajos, ensayos... Este tipo de textos presenta unas características muy específicas (investigaciones citadas por Shih, 1986). El siguiente esquema esboza las principales:

Textos académicos

Ej.: trabajos, exámenes, resúmenes, recensiones, comentarios de texto, esquemas, apuntes, fichas, ponencias, comunicaciones, artículos, reseñas, etc.

Textos no académicos

Ej.: cartas, diarios íntimos, instancias, felicitaciones, avisos, notas, postales, anuncios, carteles, apuntes de agenda, etc.

El propósito de los textos es demostrar conocimientos (evaluación) o exponer los resultados de un trabajo (investigación). El propósito de los textos es muy variado: informar, agradecer, pedir, recordar, etc. El contenido de los textos proviene de otros escritos o de actividades académicas (conferencias, clases, experimentos...). El contenido proviene de la experiencia personal del autor. Utilizan un lenguaje altamente especializado y técnico. Utilizan un lenguaje general. El destinatario del

texto es siempre el mismo: el profesor. El texto requiere siempre un registro formal. El destinatario es variado y muy distinto según el texto, lo cual requiere la elección del registro apropiado. Suele haber limitaciones importantes de tiempo en su elaboración. No suele haber limitaciones de tiempo.

En consecuencia, el dominio de la comprensión y de la producción de los textos académicos requiere un tipo de estrategias sustancialmente distintas a las necesarias para el dominio de los textos sociales, más generales. Y esto también implica un cambio en la didáctica de la enseñanza.

Asimismo, la necesidad de la expresión escrita nace con el interés o la obligación de realizar una carrera universitaria; o sea, con el interés por una determinada disciplina del saber, generalmente muy técnica y especializada. A los alumnos no les interesa escribir sobre temas generales como las vacaciones, los deportes o el ocio, sino que pretenden desarrollar sus ideas sobre ingeniería electrónica, química orgánica o informática. De este modo, los ejercicios de expresión escrita tienen que estar muy relacionados con el programa de estudios de los alumnos y, también, los profesores tienen que conocer la materia sobre la que escriben sus alumnos para poder corregir y ayudarles.

El interés por la expresión escrita está relacionado con el interés por otras habilidades lingüísticas como la lectura o la comprensión oral, así como con otras destrezas más abstractas como la selección de la información relevante, el resumen, la esquematización y el procesamiento general de la información, etc. Así, al tener que atender también a necesidades cognitivas más

generales, a parte de las estrictamente lingüísticas, los ejercicios de expresión se convierten en tareas o proyectos muy complejos que requieren un trabajo intelectual importante.

En conjunto, se trata de un enfoque muy especializado en la enseñanza de las habilidades lingüísticas académicas. Se realiza en el contexto de los estudios superiores y utiliza ejercicios de tareas o proyectos sobre temas académicos.

En el segundo caso, el movimiento pedagógico llamado escritura a través del currículum (*writing across the curriculum*) se propone utilizar el potencial creativo que posee el proceso de composición de textos para enseñar otras materias. Se trata de que los alumnos escriban sobre temas de sociales; matemáticas o física, en la asignatura correspondiente, para que aprendan sobre estos temas, además de practicar y mejorar su expresión. De esta forma, la enseñanza de la expresión escrita rompe los límites de la asignatura de lengua y pasa a cubrir todo el currículum. Los dos principios fundamentales de este movimiento son los siguientes:

El proceso de composición de textos incluye de alguna forma un proceso de aprendizaje. Los escritores aprenden cosas sobre lo que escriben cuando escriben. Escribir es un instrumento de aprendizaje.

Este instrumento puede utilizarse para aprender sobre cualquier tema o asignatura del currículum. Los ejercicios de expresión escrita no sólo sirven para evaluar los conocimientos de los alumnos sobre un tema, sino que pueden utilizarse para aprender sobre este tema.

Griffin (1982) presenta de forma general los principales rasgos de estos movimientos pedagógicos y propone

ejemplos de ejercicios en todo tipo de materias del currículum.

Otras experiencias didácticas muy relacionadas con este enfoque basado en el contenido son el trabajo organizado por tareas, o *projectwork*, desarrollado originalmente en la enseñanza del inglés como L2 (ver *The Reality of a Dream: An example of Project Work*, 1988); y el conjunto de la disciplina -hoy muy de moda- de la metacognición: el autoaprendizaje, las técnicas de estudio, el aprender a aprender, etc. (Nisbet y Shucksmith, 1986, y Noguero, 1989).

2) Las características principales del enfoque son las siguientes (Shih, 1986):

Se pone el énfasis en lo que dice el texto, en el contenido, y no en cómo se dice, en la forma. Interesan cuestiones como si las ideas son claras, si están ordenadas, si son originales, si se relacionan con argumentos sólidos, si son creativas, etc. Los aspectos formales de la expresión y del texto (estructura, presentación, gramática, etc.) no se incluyen en la programación del curso y sólo se tratan si el alumno presenta necesidades de este tipo.

No se escribe sobre la experiencia personal de cada uno, sino sobre algún tema académico. Las fuentes de la escritura son, pues, básicamente bibliográficas: libros, conferencias, apuntes, artículos, etc. De esta forma, el aula de expresión escrita se relaciona muy estrechamente con las disciplinas de contenido de la carrera.

La habilidad (*skill*) de la expresión escrita se integra con las otras habilidades lingüísticas (escuchar, leer y hablar) en el contexto del trabajo académico. Se entiende que el desarrollo de una habilidad no se realiza aisladamente del

aprendizaje global de las destrezas lingüísticas. Además, el tipo de actividades de estudio que tienen que realizar los alumnos en su carrera integra y entremezcla todas las habilidades. En consecuencia, en el aula los alumnos no sólo escriben, sino que practican todo tipo de ejercicios verbales.

En los ejercicios de clase, se distinguen dos secuencias muy claras y separadas. Una primera fase de estudio y comprensión de un tema (de «input») precede siempre la fase final de elaboración de ideas y producción de un texto escrito. En una primera etapa, el alumno se «sumerge» en el tema: lee artículos, escucha exposiciones sobre éste, comenta y discute el contenido con sus compañeros y su profesor, etc. En la etapa final, empieza a recoger información, a esquematizarla y a preparar sus ideas para un texto escrito.

3) En principio, la programación del curso se basa en el contenido de una o varias materias de estudio. Puede tratarse de un programa muy completo y estructurado a partir de un tema o una disciplina, o también podemos encontrar programaciones más flexibles que consisten en un simple listado de temas de interés de los alumnos. En este último caso, nos encontraríamos muy cerca de un planteamiento tan conocido como los famosos centros de interés del alumno.

Sin embargo, detrás de este simple listado de temas, atractivo y ameno, los profesores han organizado un conjunto muy variado de actividades (tareas, proyectos, trabajos, ejercicios, etc.) que responden a una variada gama de objetivos: practican todo tipo de habilidades lingüísticas, desarrollan estrategias cognitivas varias (análisis,

comprensión, síntesis, valoración, etc.), utilizan tipos de texto muy distintos (orales / escritos, argumentativos / informativos, etc.) u obligan a trabajar de maneras diversas (en clase, en casa, en grupo, solo, en la biblioteca, etc.). Y no cabe duda que ésta es la verdadera programación del curso: un conjunto extraordinariamente variado de ejercicios que requieren todo tipo de esfuerzos por parte del alumno. Shih y Griffin ofrecen varias clasificaciones de habilidades o destrezas académicas que pueden ser la base de programas de expresión escrita.

4) Una clase basada en este enfoque incluye los pasos siguientes:

Investigación profunda de un tema (o, como dice Shih, incubación): lectura de textos, análisis de las tesis y los argumentos, búsqueda de nueva información, selección, etc.

Procesamiento de la información: elaboración de esquemas, discusiones en grupo, contraste de opiniones, entre otros..

Producción de escritos: preparación y redacción de textos académicos.

En general, el tipo de ejercicios que se realizan son muy globales. Parten de textos completos, no de frases o fragmentos; de documentos reales, sin manipulación, que no se han preparado especialmente para la enseñanza; y de material gráfico: esquemas, mapas, fotografías, etc. Los alumnos se fijan siempre en el contenido: extraen las ideas principales, comparan dos textos, interpretan un esquema, etc. Y lo que tienen que producir son textos académicos reales: reseñas, ensayos, artículos para una revista de la escuela, comentarios de texto, etc.

Respecto a la corrección, destacan dos líneas básicas: atención

primordial al contenido del texto e individualización para responder a las necesidades de cada alumno y, también, para tratar de los aspectos formales.

5) El ejemplo que nos sirve de contraste se convierte aquí en una auténtica tarea o trabajo que ocuparía muchas sesiones de trabajo:

Busca información en la biblioteca sobre la calidad de vida en Melgar de Abajo y en Madrid (o Valladolid).

Lee e interpreta los gráficos siguientes: número de hospitales, oferta cultural, contaminación, coste de la vivienda, precios... Reúne los datos principales en un resumen.

Escucha esta conferencia sobre el tema calidad de vida en España y toma notas de los puntos importantes. Comenta los puntos más importantes con tus compañeros.

Revisa toda la documentación sobre el tema y escribe un pequeño artículo sobre tu investigación.

6) Dos buenos textos sobre este enfoque son los ya citados de Shih (1986) y Griffin (1982).

No cabe duda que en cualquier acto de expresión escrita interviene la gramática, la función o el tipo de texto que se escribe, el proceso de composición del mismo y la información o el contenido. Los cuatro aspectos son importantes e imprescindibles para el éxito de la comunicación. Asimismo, cualquiera de los enfoques didácticos expuestos incluye de alguna forma estas cuatro perspectivas de la expresión. Las diferencias entre uno y otro son cuestiones de enfoque y de énfasis. Cada metodología ahonda en un punto de vista y propone un trabajo prioritario y sistemático de éste.

Por estas mismas razones, los extremismos son muy peligrosos. Un enfoque que pretenda ser muy puro y basarse exclusivamente en un punto, corre el peligro de perder el resto y de vaciar de sentido el acto mismo de escritura. Algunos sufrimos en nuestra infancia el sin sentido, la inutilidad y el aburrimiento de un enfoque absolutamente gramatical, sin función, sin texto, sin proceso y con poco contenido. El resto de enfoques puede ser tan fatal como el primero, aunque mucho más modernos, si se utilizan de una forma radical. Creo que la sabiduría está en el eclecticismo. Cuando me imagino el mejor enfoque para un curso determinado, siempre me sale una mezcla rara de todas las posibilidades, algo que en cada caso intenta ser útil al estudiante.

HALLAZGOS

Entre los hallazgos encontrados en la investigación, luego de haber realizado en proceso de triangulación tenemos los siguientes:

Los informantes ven el acto de leer solo desde el texto, es decir, el texto aporta información, que el lector decodifica y toma de manera literal. Sin embargo en la actualidad este acto se considera como un proceso interactivo donde el lector aporta sus referentes para la construcción de un nuevo significado. Para algunos docentes la lectura es un placer y forma de comunicarse que les ayuda a comprender, aunque no le gusten mucho la lectura reconocen que el acto de leer les da conocimiento y ayuda a mejorar la producción escrita y la manera de hablar que a la vez enriquece su vocabulario y los educa. La lectura es entonces una práctica sociocultural, esto quiere decir, que los discursos no ocurren en la nada, sino que hay un conocimiento previo que posee el lector de acuerdo a su cultura. Es decir, que no solo se toma

en cuenta al lector sino que también al que escribe que lo hace con la intención de ser leído y que se le pueda entender.

De igual manera los informantes visualizan la escritura como un proceso de expresión de ideas conocimientos entre otras, omitiendo así que quien escribe lo hace para ser leído lo cual implica que debe tener presente al receptor. El acto de escribir según las informantes claves es el desarrollo de idea y requieren de conocimientos y de un proceso mental complejo, también dicen que es una forma de expresar sentimientos, emociones, pensamientos, opiniones y la manera más sencilla y a la vez complicada de comunicarse. Se puede apreciar entonces que varios autores convergen en la misma idea de que la escritura está precedida por la lectura, ya que la escritura no es simplemente un medio de describir el conocimiento, sino que es un modo de construirlo por medio del lenguaje, el cual el escritor debe conformarlo a las pautas de la comunidad científica, académica o profesional a la que está dirigida su composición, aspecto que le confiere a la escritura su característica de persona

La escritura es entonces la expresión compleja de conocimiento y comprensión de signos que su fin es comunicar ideas. Es un acto que se aprende y hasta se estudia. Para el autor dice que no es nada más que describir conocimiento sino que es un modo de construirlo de manera personal. Es decir, el estudiante debe comprender que realizar producciones escritas es un proceso complejo y que se requiere saber leer o por lo menos ser un buen lector.

Los informantes manifiestan que el proceso de escritura es complejo. Sin embargo omiten que para la producción escrita es necesario llevar a cabo unos sub procesos, por lo tanto

exigen al estudiante producciones aceleradas. Esta situación nos confirma que en el acontecer histórico social todo es cambiante y relativo, que exige nuevas formas de conocer y de expresarse sobre la realidad. Según lo plantean los autores el proceso de la escritura es dinámico donde el que escribe puede plasmar sus ideas del mundo que lo rodea y de esa manera realizar textos que tengan significados para todos aquellos lectores reales y en atención a propósitos específicos.

Los informantes reconocen la importancia de los contextos y referentes en los procesos de producción y comprensión de textos. Los significados que para la informantes tienen para la expresión escrita, nuevamente son relacionados con un solo elemento del proceso y se olvidan que tanto la lectura como la escritura fueron creadas para la interacción social. El contexto según las docentes entrevistadas influye en el proceso de la escritura del niño y la niña ya que el statu social donde se desenvuelve se desarrolla en manera diferente de una persona a otra ya que nunca va hacer igual una persona que de una posición social con dinero a otra que tenga carencia de toda índole, su dialecto, su escritura Su expresión corporal será distinta, esto es en cuanto el contexto ambiental es decir del entorno, en cambio el autor refiere al contexto mental del escritos que no está ajeno del medio que lo rodea. El autor señala que para aprender a escribir el alumno debe participar en contextos significativos de comunicación escrita, esto se logra siempre y cuando el estudiante comprenda que la escritura es un proceso complejo que requiere ser un buen lector.

Las estrategias didácticas según las informantes claves es

colocar al niño a que realicen diferentes actividades relacionadas con la lectura y escritura dentro del aula para desarrollar su imaginación, y se puedan expresar más libremente. Según la autora Lerner, menciona que hay que estimular a los estudiantes en su formación como lectores y escritores para que puedan ser eficientes, críticos y autónomos en las estrategias a realizar. Por otra parte Cassany afirma que antes de tener un texto definitivo hay que ponerse de acuerdo tanto docentes como estudiantes para así utilizar las técnicas y actividades que deseen poner en práctica.

En cambio Lerner y Levy menciona que se puede ir construyendo un texto a medida que se vaya avanzando y que se puede hacer poco a poco sin dejar a un lado las revisiones constantes, y los intercambios de opiniones que se vayan dando entre el docente y el estudiante y entre los mismos estudiantes. Otro aspecto que no se puede omitir es la importancia que tienen los docentes en cuanto al acompañamiento y elaboración de las producciones escritas, no basta con enseñarles las reglas hay que enseñarlas a utilizarlas en función de los objetivos que se les está pidiendo que lo hagan.

Reafirmando lo mencionado por las opiniones de las docentes y de la autora Lerner, los valores sociales son todas aquellas actitudes y acciones de conducta que tiene el ser humano en sociedad, visto que somos seres sociables que tenemos mucho en común con todos aquellos que nos rodean y que siempre deben permanecer presente en nuestras vida. Por otro lado el valor social de la escritura es la comunicación misma planteada como el desarrollo de las capacidades intelectuales.

Las evidencias en las escrituras son todas aquellos rastros que se pueden observar en los niños y niñas al escribir es decir, en sus expresiones ya que como lo mencionan las docentes reflejan experiencia en sus realidades vividas y el autor plantea que hay que tener un punto de partida pues el escritor evoca una serie de ideas sobre lo que desea comunicar. El texto escrito tiene sus exigencias ya que puesto que no es fácil pasar de lo oral a lo escrito, ya que esta supone un transitar en el lenguaje y que el estudiante sea capaz de realizarlo de forma autónoma, por otro lado la comunicación escrita lleva su tiempo y espacio por lo cual que el que escribe puede volver en cualquier momento a realizar las correcciones que desee hacerle, es decir, puede ampliarlo o suprimirlo según sea su interés.

Los significados de la expresión según las docentes reflejan su personalidad, pensamiento y experiencia así como lo menciona la autora Lerner que la escritura tiene su significado en un proceso complejo que requiere de ser lector eficiente, más que un simple decodificador de símbolos y repetir palabras sin significados de lo que se está leyendo. Es por ello que es de suma importancia el aprestamiento desde temprana edad a nivel de educación inicial para que el estudiante vaya desarrollando sus destrezas y habilidades y así se preparen para el éxito en los estudios venideros, puesto que la lectura y la escritura son herramientas que ha utilizado la humanidad para expresar sus emociones, sentimientos, pensamientos, dudas, temores, miedo y de ese modo toda su potencialidad de comunicación como ser pensante, visto que el significado de la expresión escrita es un proceso muy importante para el educando ya que le permitirá

desenvolverse de manera exitosa en su vida escolar y profesional.

Las estrategias para incentivar la producción escrita son aquellas actividades que tanto docente como estudiante se planifican para realizar expresión escrita. La confianza que debe fomentarse en el niño para que demuestre seguridad al manifestar sus ideas en forma oral y escrita; fomentar la actitud positiva de los niños y las niñas hacia su producción escrita; valorar los aportes provenientes del medio inmediato y significativo del niño de manera que parta de construcciones escritas sobre su cotidianidad y vivencias diarias, lo que evidenciará los valores sociales inmersos en el mencionado proceso.

El valor que le confiere el docente a la escritura en el aula, según la docente Sociable, generaliza diciendo que en su mayoría los docentes coloca a los niños a transcribir del pizarrón y que no le dan la importancia a la expresión escrita dentro del aula, aunque la otra docente menciona que es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que es allí donde reflejan los aprendizajes obtenidos. Por su parte Lerner, desde el aula se debe hacer frente a un proceso acelerado de producción, transformación y expansión del saber que, a su vez, requiere replantear otras formas de leer y de expresarse oralmente y por escrito. La investigadora menciona que es importantísimo el valor de la expresión escrita en el aula ya que como fue mencionado anteriormente, es a través de las producciones escritas que el estudiante refleja el aprendizaje, y es a partir de allí que el docente le dé la importancia necesaria ya que va adquiriendo las destrezas que le permitirán obtener el aprendizaje integral, para así organizar sus ideas, utilizar un vocabulario

adecuado sin que se pierda el sentido de lo que se quiere comunicar.

Valor de la expresión escrita desde la visión de la informante clave, menciona que allí es donde se puede detectar problemas de aprendizaje o familiares y se puede realizar correctivos en pro de los estudiantes. Y Serrano y Peña señalan que es un proceso dinámico de expresión de ideas. Definitivamente la expresión escrita tiene un valor de comunicación invaluable para quien crea su propios sentir y es a través de esa manera que el escritor se puede expresar libremente. No obstante el lenguaje escrito constituye una actividad intelectual muy compleja, por el uso mismo de todos aquellos códigos que lleva la escritura y es un proceso que al niño en sus primeros niveles se le dificulta, tema que aún está en investigación cuyas teorías tratan de explicar los niveles de conceptualización en la aprehensión de la lengua escrita.

En este sentido, el docente debe conocer cómo se produce estos aprendizajes, para darle importancia y valorar los posibles errores cuando está aprendiendo a escribir, para estimularlo en todo momento y orientar tanto al aprendiz como a sus padres para que ayuden en su permanente ejercitación y para que no frenen el proceso por medio de comentarios que impidan su fluidez creativa.

Cuando el individuo-aprendiz logra dominar el sistema alfabético comienza su recorrido por sus habilidades y destrezas que lo conducirán a la producción de un texto escrito, donde se observen las diferencias entre el uso del lenguaje oral y el lenguaje escrito. Como es notorio el lenguaje oral y escrito tienen sus diferencias, por cuanto el escrito es más elaborado y requiere de mucha

ejercitación hasta tal punto que en variadas ocasiones cuando se elaboran alguna composición escrita, debe leerse y releerse para saber si en verdad expresa las ideas que debe comunicar, repitiendo los escritos, así mismo el niño requiere de refuerzos.

Los valores sociales o morales son muy importantes en la sociedad donde vivimos porque son los que expresan las necesidades de las instituciones o grupos y son compartidos por muchos individuos. Y los valores individuales surgen debido a las necesidades puramente individuales del ser humano, como el dinero adquiere un valor para un individuo a partir de sus necesidades económicas o de bienes así mismo se da este proceso en la escuela con la necesidad de comunicarse el niño por escrito, de allí se presentan los valores en ellos a través de sus escritos plasmando aquellos valores visibles al expresarse como por ejemplo cuando demuestran amor en sus palabra a sus compañeritos o a su familiares como te amo, entre otras.

Reflexiones y Sugerencias

Desarrollado el proceso investigativo, analizada, categorizada y triangulada la información, emergió una comprensión teórica, que confronta con la realidad y aporta un discernimiento, el cual ha sido sustentado a lo largo de la investigación y que permitió construir las reflexiones finales en cuanto a los Sentidos y Significados de los Valores Sociales Para la Comprensión de la producción Escrita de los Estudiantes de la Unidad Educativa Estatal La Democracia, del Estado Aragua.

Desde el punto de vista personal y profesional es grato reconocer que se ha enriquecido el acervo y por consiguiente aumenta la valía de la función social del lenguaje,

ratificando así que los niños son seres creativos con avidez de explorar, expresar y generar conocimiento sin la necesidad de emplear imposiciones. Por lo tanto, este trabajo representa una guía para docentes de educación primaria porque les ofrece herramientas para su labor pedagógica en cuanto al desarrollo de la lengua escrita.

Con base en los propósitos y en las actividades investigativas emanadas de la realidad objeto de estudio e incertidumbre de la investigadora, se desprendieron las reflexiones que a la postre se presentan, consideradas estas como las develaciones emergentes del proceso de análisis de los datos cualitativos, la teleología o fin último de la presente investigación se relaciona con develar los sentidos y significados que le confieren los docentes a los valores sociales implícitos en el proceso de la escritura, en las producciones de los niños y niñas de 3er grado.

A la luz de lo esgrimido se evidenció dentro de la narrativa testimonial aportada por las docentes, que la escritura está ligada a la lectura, pues al reconocer los significados de cada símbolo dibujado (decodificación), el niño se apropia de la información que posteriormente va a interiorizar, comprender y dar un significado de acuerdo con sus vivencias y sus propios esquemas mentales, para luego expresarlo, por medio de sus producciones escritas comunicando allí sus percepciones, emociones y sentimientos. Haciendo remembranzas y a través de la historia se puede decir que la escritura es una de las formas de comunicación más antigua usada por el ser humano, para hacerse entender y prolongar su pensamiento a través del tiempo. Deviene de allí la función social que

confiere el ser humano a la escritura y a la lectura.

En virtud de lo expresado, comprender el valor social que confieren los docentes a los procesos de lectura y escritura. Se mencionó en la investigación realizada que a la mayoría de los docentes solo le importa que el niño transcriba del pizarrón al cuaderno, corrige algún error ortográfico o acento, se limita solo a eso, sin dar mayor importancia a la creación que es escribir. Sin embargo, no son todas ni todos los docentes sino que hay algunos que actúan con apatía y falta de motivación, aunque otros piense que la escritura es fundamentalmente necesaria dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, si bien no es la única forma de enseñar o de aprender es una de las más importantes y usadas.

Tiene valor o importancia debido a que si es el hecho de copiar pues a la persona que escribe o copia algo le queda en su mente después de realizarla y si es la producción escrita del sujeto en formación, mucho más importante allí refleja el aprendizaje obtenido. Y a ese proceso de adquirir aprendido es donde está implícito el proceso de comunicación que realmente es la función social de la escritura, ya que el ser humano precisamente por esta condición se agrupa y establece reglas y normas que se plasmaron a través de los símbolos gráficos que les proporcionó un significado para ser interpretados por todos.

Se describe el enfoque de enseñanza de la lengua que emplean los docentes de tercer grado para promover valores sociales en las producciones escrita de los estudiantes. El docente dentro del aula se vale de sus experiencias, de lo que viven día a día o de lo que su

imaginación les permita crear muchas veces se expresan más libremente si no les pide un tema específico sino que se le deja expresar su sentir. Es decir, que emplean un enfoque constructivista. Los infantes hacen una transición del habla externa al habla interna, que es el habla del niño a él mismo, y se convierte en sus pensamientos. En parte, su propósito es hacer contacto social y, en parte, expresar pensamientos internos.

La capacidad para almacenar imágenes y de recuperarlas permite al niño utilizar las experiencias vividas para la comunicación y la solución de problemas en su entorno, situando la memoria en el centro de la actividad mental. En la edad escolar, los niños empiezan a utilizar el lenguaje para hablarse a sí mismo. Al comienzo, el habla interna acompaña sus acciones prácticas; más tarde se convierte en un habla exclusivamente dirigida a sí mismo con la que el niño y la niña organizan su comportamiento.

Y por último y no menos importante se tiene, Identificar las estrategias didácticas que utiliza el docente para incentivar en los niños y niñas el desarrollo de la expresión escrita, donde se le dé significado a los valores sociales. El docente en su labor diaria como estrategia utiliza afiches coloridos, cuentos historia de relatos, donde involucren a sus familiares y utilicen su imaginación para realizar sus propias expresiones, un dibujo libre y describan todo lo que hicieron en el dibujo, es pues allí donde se realiza una evidencia de los significado de los valores sociales.

Por consiguiente Compartimos con Álvarez (2009), la idea de que “escribir, como leer, se va haciendo permanentemente, la escritura es un aprendizaje vital y por tal motivo también requiere la intervención de un mediador, de un acompañante, de un

modelo que entable una relación de lector a lector con los aprendices” (p. 85) y es conveniente hacerle saber a los estudiantes que escribir es un proceso de formación continuo, que el escritor no nace, se hace a partir de la comprensión y análisis de las lecturas que realice.

Además, Álvarez (2005) recomienda el conocimiento del marco social e institucional, los modelos de producción textual y los problemas y carencias que presentan los estudiantes para luego proceder a la enseñanza de la escritura. Castelló (2002), señala que “en la enseñanza del proceso de composición interactúan diferentes contextos y que la escritura de un texto es un proceso situado y subsidiario de una determinada situación de comunicación” (p. 150).

Se ha querido plasmar estas consideraciones sobre el proceso de escritura, para ofrecer a los docentes un marco referencial por la complejidad que representa el mismo. Es un proceso complejo, que ha dejado de ser visto como el desarrollo de una habilidad manual, para convertirse en un objeto de estudio de teóricos e investigadores y presentar una visión socio-cognitiva, la cual tiene que ver no solo con enseñar a los estudiantes a dominar los diferentes procedimientos y habilidades cognitivas que la escritura supone, sino que, de acuerdo con Castelló (2002), con enseñarles a identificar las condiciones de cada una de las situaciones comunicativas, a ser conscientes de los matices diferenciales que conllevan y de ajustarse a diferentes situaciones particulares.

La escritura es una herramienta valiosa de la que el docente debe valerse para diagnosticar situaciones de diferente índole que le atañen a ese

niño o niña que se convierten en discípulos por un período determinado de tiempo, debido a que de forma oral muchas veces se inhiben de expresar sus emociones, pero a través del lenguaje escrito, se perciben aspectos tales como problemas de aprendizaje, motores, psicológicos, entre otros, que al ser detectados y remitidos a los especialistas, estas condiciones se pueden mejorar y de esta manera este niño o niña es insertado a la sociedad como un ser íntegro capaz de adquirir las competencias necesarias para desenvolverse en su entorno y de vivir plenamente.

Entonces la función que el docente confiere a los valores sociales en la producción escrita de los niños y niñas de la U.E.E. "La Democracia" es que en la medida que él o la estudiante expresa de manera escrita lo que vive en su cotidianidad, el pedagogo puede abstraer de allí sus potencialidades y también sus debilidades desde las diferentes aristas de la dimensión social, pedagógica y hasta psicológica que coadyuvan a que este individuo sea un ser potencialmente activo en el medio social sin dejar de comprender que cada ser humano es único y que este responde a la influencia del contexto en el cual hace vida.

Por lo tanto esta investigación deja claro que el proceso de adquirir lo aprendido es donde está implícito el proceso de comunicación que realmente es la función social de la escritura, ya que el ser humano precisamente por esta condición se agrupa y establece reglas y normas que se plasmaron a través de los símbolos gráficos que les proporcionó un significado para ser interpretados por todos, obteniendo como resultado que el máximo valor social de la escritura es la comunicación. Y es tarea de todo docente enseñar el

proceso de los valores sociales para la comprensión de la producción escrita, en cualquier nivel y modalidad del sistema educativo, porque en todas las actividades de las distintas asignaturas se debe leer y escribir para disfrutar, descubrir, informar, explicarse la realidad, confrontar interpretaciones, desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico, creativo e investigativo del estudiante, por lo que la Universidad no debe escapar a esta realidad

SUGERENCIAS

En toda actividad para desarrollar la lengua escrita es importante tomar en cuenta el desarrollo evolutivo de cada niño y respetar su ritmo de aprendizaje.

Los escritos académicos se pueden hacer en los tres lapsos del año escolar y así informar a padres, representantes y comunidad el trabajo que los estudiantes realizan y su participación activa dentro de la institución y fuera de esta.

Organizar talleres de sensibilización a los docentes, padres y representantes acerca de cómo los niños y niñas en edad escolar se apropia de la escritura.

Valorar el recurso versátil, en el sentido de que se puede re-crear al incorporar otros tipos de textos escritos, imágenes, relacionadas con la cotidianidad de los escolares y con los asuntos de interés para ellos.

Fomentar la actualización de los docentes, pero de manera reflexiva y siguiendo la ecuación práctica-teoría-práctica.

REFERENCIAS

Adams, J. M. (1985). "Quelstypes de textes?" Le Français dans le Monde, nº 192, abril.

- Álvarez Rodríguez, Maritza Isabel (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13 (44), 83-87.
- Arias, F. (2006) El proceso de la investigación Guía para su elaboración. Caracas Editorial Episteme.
- Auladell, J. y Figuerola, J. (1989). *Llançar-se a escriure*. Barcelona: Sírius.
- Barboza, Francis (2002). Orientaciones didácticas para la composición escrita en los inicios de la escolaridad. En Myriam Anzola (Comp.), *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura* (pp. 103-114). Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Humanístico, Científico y Tecnológico. Algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), 409-420.
- Benveniste, E. (1974). El problema de la lingüística general. Edit. Siglo XXI. México. Álvarez, Teodoro (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Berbin, L. (1991). Consideraciones críticas de la lectura. Edic. Facultad Humanidades y Educación. Caracas.
- Borel, S. (1989). *Lecto escritura. Procesos de leer y escribir*. UPEL. Caracas. Cardona, Giorgo Raimondo (1999). *Antropología de la escritura*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bordons, G.; Castellà, J. M. y Monné, P. (1988 y 1989). *Trevoltext y Trévolgramàtica*, 1 y 2. Barcelona, Empúries y Universitat de Barcelona.
- Bracker, Maren: *Metodología De La Investigación Social Cualitativa. Sinopsis*, Kassel / Managua 2002 Publicado en español en el año 1973: vea Adorno et al. 1973. <http://www.qualitative-research.net/fqs/metodolo.pdf>
- Cadena, R. (1985). *Entorno al lenguaje*. Edic. UCV. Caracas.
- Cassany, Daniel (1996). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. (3ra. Ed.). Colección Biblioteca de aula. Barcelona, España: Graó.
- Cassany, Daniel (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, Daniel (2000). Entrevista realizada por Luis Garibaldi. En *Quehacer Educativo*. Montevideo. Uruguay.
- Cassany, Daniel (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castelló, Montserrat (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35 (51-52), 149-162.
- Carlino, Paula (2003). *Alfabetización académica. Un cambio necesario*,
- Castedo, M. (1995). *Construcción de lectores y escritores*. Edit. Lectura y Vida. Buenos Aires.
- Cassany, D.; Faulí, J.; McDowell, J. y Roca, O. (1987). *Copd'ull. Textos i exercicis per a la comprensió lectora i l'expressió escrita*. Barcelona: Edicions 62.
- Cassany, D. (1987). *Descriureescriure. Com s'aprèn a escriure*. Barcelona.
- Cenamec (1995). *Propuesta para la actualización en el área de lengua*

- para docentes de I y II etapa de Educación Básica. Caracas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Caracas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5543, Marzo 23, 2000.
- Conbetta, O. (1973): Didáctica Especial de la Educación Moderna, Editorial Lozada, Buenos Aires.
- Coromina, E. (1984). Pràctiques d'expressió i comunicació. Vic: EUMO. -(1988). Tècniques d'expressió escrita. Barcelona: Teide (Versión castellana: Técnicas de expresión escrita. Barcelona, Teide, 1989).
- Chomsky, N. (1968). El Lenguaje y el entendimiento. Edit. Seix Barral. Barcelona.
- Currículo de Educación básica nacional bolivariano, (2005). Ministerio de Educación y Deportes. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- Daniels (2010), limitaciones en la Expresión Oral y Escrita de los alumnos del nivel básico para la redacción de informes. Esta investigación se llevó a cabo en la universidad autónoma, ULA en el Estado Mérida.
- Dehant, A.; Gille, A. (1976). El niño aprende a leer. Edit. Kapeluz. Buenos Aires. Análisis semántico. Uso de recursos estilísticos. Formas expresivas.
- Diccionario Pequeño Larousse (1972). Buenos Aires: Ed. Larousse.
- Equipo Avance (1986). Antena 1. Sociedad General Española de Librería.
- Equipo Pragma (1983). Para empezar. Barcelona, Edi 6. -(1985). Esto funciona. Barcelona, Edi 6.
- Fassler, B. et al. (1982). "Coaching the Process of Writing.", en Griffin, C. William coord. (1982), en esta misma bibliografía, pp. 3-14.
- Ferreiro y Teberosky (1985). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Edit. Siglo XXI. México.
- Ferdinand de Saussure, (1913)1995 curso de lingüística general, éd. Payot.
- Funes, M. y Joseph, L. (2005). Perfil del niño preescolar. Candidus Infantil. Edición trimestral. Año 4, n.º 15-16. Editores Educativos.
- Flower, L. (1979). "Writer-Based-Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing." College English, 41 (Illinois), pp. 19-36. (1985). Problem-Solving Strategies for Writing. Brace Jovanovich (2ª ed.).
- Jensen, G. H. y DiTiberio, J. K. (1984). "Personality and Individual Writing Processes." College Composition and Communication, vol. 35, nº 3, octubre, pp. 285-300.
- Johnson, K. (1981). Communicate in Writing. A functional approach to writing through reading comprehension. Libro del alumno y del profesor.
- González, O.; Flores, M. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Edit. Trillas. México.
- Goodman, K. (1982) El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Edit. Siglo XXI. México.

- GottloFrege, (1972). Conceptografía: un lenguaje de fórmulas, semejante al de la aritmética, para el pensamiento puro. Versión en español en GottlobFrege: Conceptografía, México, Universidad Autónoma de México.
- Griffin, C. William coord. (1982): Teaching Writing in All Disciplines. San Francisco. Jossey-Bass Inc.
- Hernández, R. (1998). Metodología de la Investigación. 2da. Ed. México: Editorial Mc. Graw Hill.
- Hernández (2002), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista (2.a Edición). México: Mc. Graw Hill.
- Hernández, Fernández y Baptista (2006), compendio de serie de elementos conceptuales.
- Hurtado, J. (1998). Metodología de la Investigación Holística. IUTP. Sypal. Caracas
- Hurtado de Barrera, Jacqueline.(2008) "Cómo Formular Objetivos de Investigación", ediciones Quirón, Sypal. 2da edición. Caracas. / 174p.
- Husserl, Edmund. (1982), La idea de la fenomenología. Cinco Lecciones, trad. de Manuel García-Baró, Fondo de Cultura Económica, México; Madrid; Buenos Aires, p. 55
- Kaufman, Ana y Rodríguez, María Elena. (1993). La escuela y los textos. Buenos Aires: Santillana.
- Ley Orgánica De Educación. (2009). La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, en la asamblea general, Caracas.
- Lerner de Z, Almea (1985). La enseñanza de la comprensión de la lectura. XX Congreso Interamericano de Psicología, Mimeo.
- Lerner, D.; Ulrich, S. (1988). Lecto escritura y fracaso escolar. Edit. Mimeo. Buenos Aires.
- Lerner, Delia y Levy, Hilda (1995). La génesis escolar de la escritura. Municipalidad de Buenos Aires.
- Longman. (1985)La expresión escrita en la escuela. Enfoques metodológicos para un proyecto. Madrid. Departamento de Ciencias de Lenguaje del Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas.
- Meece, L. J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. Universidad de Carolina del Norte, Mc.GRAW-HILL, Interamericana, Editores, S. A. México.
- Martínez, M. (1989). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas.
- Martínez Miguelez, Miguel.(2007) "Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa", edit. Trillas,2daedición,reimpresión, México. / 350p.
- Martínez Miguélez (2010) Cómo hacer un buen proyecto de tesis con metodología cualitativa. Caracas. En línea, Julio, 2014.
- Ministerio de Educación (1999). Proyecto Educativo Nacional. Edic. M.E. Caracas.
- Montaña (2011). Destrezas de producción escrita de estudiantes para elaborar sus trabajos, Maestría en Ciencias de la Educación Superior en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales (Ezequiel Zamora, en Barinas).

- Morales (2009), Desarrollo de las competencias de los estudiantes de educación básica hacia la producción de textos, trabajo de grado para obtener el título de Maestría en Docencia Universitaria en la UNELLEZ, Barinas.
- Murray, D. M. (1987). *Write to Learn*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. (2ª ed.).
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies*. Londres, Routledge&Kegan Paul (Versión castellana de Ana Bermejo: Estrategias de aprendizaje. Madrid, Santillana.
- Noguerol, A. (1989). *Tècniques d'aprenentatge i estudi. Aprendre a l'escola*. Barcelona, Graó.
- Padrón, José (1996)). *Análisis del discurso e investigación social. Temas para seminario: Caracas: Universidad Simón Rodríguez. Mimeografiado.*
- Pipkin Embón, Mabel (1999). *Diálogo con el texto*. En Martínez Solís, María Cristina (Ed.) *Procesos de comprensión y producción de textos académicos: argumentativos y expositivos* (pp. 165-2002). Colombia: Cátedra UNESCO.
- Secretaría de Educación y Cultura. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currículum. Mimeografiado.
- Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. En *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Serrano, Stella; Peña, Josefina; Aguirre, Rubiela; Figueroa, Pilar y Madrid, Alix. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Mérida, Venezuela: Ex Libris.
- Serrano de Moreno, Stella y Peña González, Josefina. (2003). *La escritura en el medio escolar. Un estudio en la II y III Etapa de Educación Básica*. *Educere*, 6 (20), 397-407.
- Solé, Isabel (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Papalía, D. y Wendhosolds, S. (1992). *Psicología del desarrollo de la infancia*. México.
- Pardo, José L. (2003). *Proyectos de investigación*.
- Páez, U.; Oregón, H. (1994). *Teoría lingüística y bases pedagógicas*. *Revista Letras*. UCV.
- Padrón, M. (1987). *Aproximaciones a la psicología del lenguaje*. UCV. Caracas.
- Peirce, Charles Sanders (1999). *¿Qué es un signo?*. Madrid: Traducción castellana de Uxia Rivas.
- Piaget, J. (1971). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Six. Barral.
- Piaget, J. (1984). *Psicología del niño*. Series Jean Piaget. Ediciones Morata, S. A. Madrid.
- Piaget, J. (1975). *Seis estudios de psicología*. Edic. Barral. Barcelona.
- Piaget, J. (1993). *Comentarios Sobre las Observaciones Críticas de Vygotsky*. En L.S.
- Publicat a *Comunicación, lenguaje y educación*, 6: 63-80. Madrid: 1990. ISSN: 0214-7033.
- Real Academia Española (1999). *Diccionario de la Lengua Española*, Editorial Espasa-Calpe, (19na edición). Madrid. España

- Real Academia Española, Diccionario de la Lengua Española.(2014). Vigésima Segunda Edición, <http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?eficiencia>, [consultado el 16 de Marzo,]
- RolandBarthes, (2004). Escribir escribiendo. Facultad de Ciencias Sociales de la UNAM.
- Rosemblat, A. (1981). La Educación en Venezuela. Monte Ávila Editores. Caracas.
- Sabino. (1998). (2003). Investigación cualitativa en educación. Barcelona: McGraw Hill.
- Sánchez; Cabré y Matilla. (1975). Español en directo. Madrid SGELS.
- Serafini, M. T. (1985). Come si fa un tema in classe. Milán Bompiani (Versión castellana de Rosa Premat: Cómo se redacta un tema. Didáctica de la escritura.Barcelona Paidós, 1989).
- Shih, M. (1986)."Content-Based Approaches to Teaching Academic Writing."TESOL Quarterly XX, 4, pp. 617-648.
- Stalger, R. (1991). Lecto Escritura en el Sistema Educativo Venezolano. Edit. C.L.E. 131.
- Sokmen, A. A. (1988). "Taking Advantage of Conference-Centered Writing", TESOL Newsletter, 22/1, pp. 30-32.
- Tamayo y Tamayo. M (2007). El proceso de investigación Científica. México. Editorial Limuza.
- Taylor,S.J. Bogdan,R.(1986) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España, -Pág-100 -132
- The Reality of a Dream: An axample of Project Work. (1988). L'ensenyament de les llengüesestrangeres, recursos didàctics, 5.Revista de la Generalitat de Catalunya.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1989). Lenguaje integral. Programa de lectura centrado en la comprensión lecto escritura. Caracas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1989). Lecto-escritura en el sistema venezolano. Editorial CLE 131.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. 1989). Lecto Escritura, procesos de leer y escribir. Edic. UPEL. Caracas.
- Universidad Pedagógica Libertador "Rafael Escobar Lara" (2005), los estudios de campo, Caracas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). Manual Trabajo de Grado de Especialización y Maestría Doctorales, 4º edición, Caracas
- Vygotsky. (2003). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas. Edit. La Pléyade. Fausto. Buenos Aires.
- Vázquez, Alicia (2010). La enseñanza y el aprendizaje de la interpretación y producción de textos académicos: ¿qué actores institucionales están involucrados? Eje temático: La institución y los actores. Recuperado en mayo de 2010 en <http://rapes.unls.edu.ar/Congresos realizados/Congresos/IV Encuentro>
- Villalobos, José (2004). Una perspectiva integradora para la enseñanza de la lectura y la

escritura. En Josefina Peña González y Stella Serrano de Moreno (Comps.), La lectura y la escritura en el siglo XXI (pp. 136-157). Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Humanístico, Científico y Tecnológico y Consejo de Estudios de Postgrado. Universidad de Los Andes.

Yuni y Urbano (2006). Técnicas para investiga: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación Ed. Córdoba 2a ed.

**PETRÓLEO Y LITERATURA.
UNA MIRADA HISTÓRICA A LA NOVELA VENEZOLANA: (1908-1945)**

Autor: Rodríguez, Jenifer

RESUMEN

El presente trabajo plantea un recorrido desde el enfoque teórico de la visión historiográfica pero con particular atención a lo que desde el ámbito literario se ha aportado a la comprensión del fenómeno petrolero en Venezuela; especialmente durante el siglo XX. Para ello se estudian las muestras representativas tanto desde el ensayo literario como desde las más ilustres creaciones novelísticas que abordan ficcionalmente el tema. Ello como muestra de que la literatura siempre recoge el pensamiento más decantado de las angustias e interpretaciones que tiene un pueblo de su realidad.

Palabras clave: Literatura, Historia y Petróleo.

ABSTRACT

The present work presents a journey from the theoretical approach of the historiographical vision but with particular attention to what has been contributed from the literary field to the understanding of the oil phenomenon in Venezuela; especially during the 20th century. For this, representative samples are studied both from the literary essay and from the most illustrious novelistic creations that fictionally address the subject. This as a sign that literature always reflects the most decanted thought of the anxieties and interpretations that a people have of their reality.

Keywords: Literature, History and Oil.

El hombre es un ente sociable por ello, desde tiempos muy remotos ha sentido el deseo y la necesidad de comunicarse bien sea de manera oral o escrita, esta última tiene el don de inmortalizar los hechos que han sucedido en un período de tiempo determinado y transformarlos así en historia, dicho de otra manera: se puede sintetizar que la cualidad del ser humano es historiar o testimoniar; ya que el hombre es un ser histórico que nace con la tendencia a recordar o investigar de manera tangible lo que le va ocurriendo o lo que le ocurrió; Pedro Laín Entralgo (2016) médico e historiador afirma en su libro *Sobre el Apoyo del Hombre en la Historia* que:

"Es precisamente el hombre, entre todos los seres, el que tiene esta extraña tendencia a contar lo que le va ocurriendo o lo que ocurrió a los que ya murieron, y esta condición de narrar las vicisitudes propias o ajenas hace doblemente verdadera la ya repetida frase: el hombre es un ser histórico." (P.46)

Es importante resaltar; que la historia y la literatura están interrelacionadas y cada una contribuye en la comprensión de una sociedad y el momento histórico particular, permitiendo que los interesados en la historia puedan entender y aprender aún más del pasado a través de la narración dramatizada. Ahora bien; dado que el individuo es un ser histórico ha vinculado su necesidad de comunicarse como ente sociable, con su inquietud por recordar los hechos que le sucedieron y crear de esta manera historia apoyándose en los diferentes géneros literarios.

Ahora bien el tema petrolero es muy nutritivo por ello ha servido de debate y de estudio en el mundo entero, gracias a este hidrocarburo muchas naciones se han convertido en

grandes potencias, el petróleo es la base de toda sociedad, gran parte de los intereses económicos giran alrededor de éste energético, este recurso es determinante en el poder financiero y político de los países productores su declive sería sinónimo de crisis mundial debido a la dependencia del transporte aéreo, la demanda para combustible para vehículos y autobuses, ferrocarriles, barcos entre otros y los países más afectados serían los países productores y exportadores de este recurso primario no renovable dado a la dependencia de la renta petrolera como es el caso de Venezuela.

En palabras de Arturo Uslar Pietri, uno de los grandes intelectuales y testigo capital de las repercusiones de este hidrocarburo en Venezuela, expone en su ensayo *El Petróleo en Venezuela* (1993)

"aquel aceite negro y mal oliente no parecía servir para mucho, fuera de su utilidad para las embarcaciones y para alimentar por la noche la luz de alguna solitaria lámpara. Pero para la segunda mitad del siglo XIX ocurren grandes transformaciones técnicas y económicas en el mundo. El petróleo halla, en rápida sucesión de hallazgos otros empleos distintos del de combustibles para lámpara. Se inventan los motores de explosión. La tracción de sangre desaparece. Los trenes y los barcos empiezan a moverse con máquinas Diésel. Viene la primera guerra mundial que, según la frase de un político inglés, se ganó "sobre una ola de petróleo". (...). La segunda guerra mundial se lucha con petróleo en el aire, en el mar y en la tierra" (P. 1-2)

Uslar Pietri, describe el cambio trascendental que hubo en el mundo

entero después de la aparición del petróleo, en donde después de ser ignorado por mucho tiempo y su uso no era de primera necesidad, se convierte en el recurso del subsuelo más deseable despertando las mayores ambiciones de líderes especialmente de los políticos corruptos; dándole un grado de importancia a los países productores de este recurso permitiéndoles así convertirse en fuentes abastecedoras de las otras naciones, es importante destacar que el petróleo afectó las diferentes áreas que componen un país desde el aspecto político, económico y social entre otros marcando un antes y un después en las relaciones sociales e internacionales.

El petróleo, también llamado "Oro Negro" o "excremento del diablo", ha sido un tema de amplio interés y de suma curiosidad para los grandes intelectuales e historiadores de la nación venezolana entre ellos se encuentra: Arturo Uslar Pietri quien impactó con su frase célebre "Sembrando el petróleo" también escribió su libro titulado: *El Petróleo en Venezuela (1993)*, Luis Beltrán Prieto Figueroa con: *Petróleo de Frustración (2006)*, Romulo Betancourt: *Venezuela dueña de su Petróleo (1975)*, Carrera Damas, Germán: *Proceso a la formación de la burguesía venezolana (1961)*, y Asdrubal Baptista con su *Teoría del capitalismo rentístico (2006)* estos solo por mencionar algunos autores y sus obras literarias dado que son numerosos los escritores que han desarrollado el tema petrolero en Venezuela desde diferentes enfoques y perspectivas.

Sin embargo; llama la atención que a pesar que el Petróleo ha sido estudiado bajo la estructura cuentista, teatral, ensayística y cronística en la narrativa Venezolana; la presencia de este hidrocarburo tan importante no se

registra con vehemencia en la novela Venezolana así lo expone Gustavo Carrera en su libro *La Novela del Petróleo (2005)*:

(...), País petrolero por antonomasia en el continente, y país de novelistas para algunos críticos, carece sin embargo, de una novelística del petróleo. El tema presenta cierto cultivo en el cuento (Ramón Díaz Sánchez, Valmore Rodríguez, Gabriel Bracho Montiel, Arturo Croce, Gustavo Díaz Solís), en el ensayo de valor literario (Joaquín Gabaldón Márquez, Enrique Bernardo Núñez, Mario Briceño Iragorry, Arturo Uslar Pietri) y en innumerables artículos periodísticos. Pero en la novela sólo se puede hablar de negación, de ausencia. Ya hemos dicho que no existe en nuestro país una novelística del petróleo." (P.29)

Tanta carencia del tema petrolero en la novela Venezolana es un extraño e inconcluso silencio; que da lugar a diferentes interrogantes: por qué están pobre el registro novelístico en relación al petróleo, qué evitan los escritores Venezolanos al no hablar del petróleo en la novela y qué se ha novelado del petróleo.

Para darle respuesta a las diferentes interrogantes ya formuladas por Carrera es necesario saber qué es la literatura y la novela; por tal motivo es importante resaltar que; el arte de narrar la historia es literatura quien se encuentra conformada por una variedad de géneros literarios, cada uno de ellos se componen por una serie de subgéneros entre ellos están los narrativos en donde podemos ubicar la novela; este es definido como una narración literaria de extensión variable usualmente de carácter ficcional, en ella se narra una serie de eventos prolongados en el tiempo, con

el fin de entretener y brindar placer estético a sus lectores, casi siempre están definidos por algún movimiento filosófico o cultural de un período histórico específico; cada uno de estos movimientos acentúan el contexto histórico de alguna época y partiendo de ellos se puede entender mejor la historia.

Ahora bien; Mario Vargas Llosa explica magistralmente en su libro *La verdad de Las Mentiras (2002) un enfoque similar a Gustavo Carrera y le tribuye a la novela su legitimidad discursiva: "En efecto, las novelas mienten no pueden hacer otra cosa pero ésa es una sola parte de la historia. La otra es que, mintiendo expresan una curiosa verdad que sólo puede expresarse disimulada y encubierta."* (P.5), es decir la novela es un pretexto sutil para plasmar la verdad a través de una supuesta ficción dado que de esta manera el hombre la puede aceptar o recibir fácilmente, lo paradójico del tema es que pese que el género novelístico es sinónimo de ficción y ficción de mentira su esencia sea la Verdad, la realidad en sí, todo es inspirado por algún hecho verídico.

Las novelas tienen un peso discursivo y su carencia en el tema petrolero en Venezuela es razón suficiente para diagnosticar la indolencia por parte de los escritores venezolanos con su propia experiencia; acaso Venezuela no tiene suficiente material "ficcional" para elaborar una novela petrolera, no es suficiente con el hecho de ser un país agrario-rural y empobrecido convertirse en uno de los principales exportadores del petróleo o narrar por qué el petróleo era y es considerado el excremento del diablo y contar a través de historias dramatizadas cómo se despertó las peores pasiones en los hombres de negocios.

Cabe destacar que antes de la aparición del petróleo Venezuela era un país pobre en su economía ya que su recurso de mayor producción no era muy lucrativo; por otra parte, se encontraba rodeada por países que tenían mejor avance con su fuente de producción como el trigo y el algodón a través de la competitividad por parte de las otras regiones del continente americano. Venezuela no logró un cambio productivo significativo al contrario la mantenía en una condición precaria y de declive; así lo afirmó el respetable historiador Humberto Trómpiz Valle profesor de la Universidad Politécnica Territorial "Alonso Gamero" en su libro *La renta petrolera y los latifundistas durante el gomecismo (2016)* cuando dice lo siguiente:

"La primera Revolución Industrial que se dio en Europa hacia mediados del siglo XVIII, no tuvo en Venezuela los efectos económicos considerables que sí produjo en otras latitudes como el norte y sur de este continente. (...) El cacao y el café no lograron introducir cambios cualitativos en la estructura económica nacional, como sí lo hicieron en otras regiones de América el algodón y el trigo demandados por la industria textil y el consumo de las clases media y alta Europeas; además la competencia de otros países cafetaleros, unida a la baja productividad de estos cultivos en el país y las crisis de sobreproducción en el centro determinaron la permanencia de una economía raquítica durante todo el siglo XIX venezolano, al extremo de que cuando amanece el siglo XX." (P.18)

Por otra parte Antonio Pizani Pardo en su libro *De Cipriano Castro a Romulo Betancourt: principio y fin de la hegemonía Andina (1987)* describe la

situación raquílica del país que dejó la mala administración de Cipriano Castro expresando que quedó: "Un país empobrecido y arruinado. Con una población diezmada por las enfermedades, sin vías de comunicación, prácticamente sin escuelas ni hospitales en general, carente de los elementales recursos y de las infraestructuras materiales que pudieran catalogar a Venezuela dentro de los países civilizados. Y al lado de estas catastróficas condiciones sociales y económicas, el gobierno sin respuestas efectivas, (...)" (P.19)

Ahora bien los cambios de Venezuela durante el auge petrolero fueron notables: la aparición de este hidrocarburo fue durante el período del tirano dictador Juan Vicente Gómez pese que el General Gómez ya había reivindicado el estatus económico, político y militar del Estado venezolano, el petróleo fue el gran salto para el país en su funcionamiento como nación es decir hubo un impacto enorme en su evolución agrariael porvenir de la dictadura.

Durante todo esta metamorfosis social, política, económica y militar es inspirada la primera Novela petrolera Venezolana Mene, escrita por la aparición del petróleo en Venezuela se presume que fue a mediados del año 1878, cuando el hacendado Manuel Antonio Pulido obtiene los derechos para la explotación de un terreno mineralógico, ubicado en su hacienda cafetera "La Alquitrán" tras descubrir emanaciones de petróleo en la superficie. Pulido funda la compañía Petrolia del Táchira, dando inicio formal a la Venezuela Petrolera. Sin embargo algunos autores prefieren marcar este inicio en el año 1914 con el reventón del pozo Zumaque I en Mene grande.

Al estado rural modesto lo reemplazó el petrolero rentista; la significación internacional del país,

exportador de café y cacao cambió por las circunstancias geopolíticas y geoestratégica del Estado petrolero; la inversión extranjera sustituyó a los negocios de rasgos precapitalista; la extracción de petróleo pasó de lo rudimentario de la Petrolia del Táchira a los procedimientos expertos de los consorcios petroleros mundiales. Y el ingreso petrolero alteró el modo de vida de la sociedad decimonónica y aldeana.

Bibliografía

- USLAR PIETRI. A. El petróleo en Venezuela. En Obras selectas. MadridCaracas. Ediciones Edime, 1956.
- PIZANI PARDO, A De Cipriano Castro a Romulo Betancourt: principio y fin de la hegemonía Andina.Editorial Centauro.Caracas/Venezuela 1987.
- CARRERA,G. La novela del Petróleo. Editorial Venezolana C.A.2daEd.Merida2005
- VARGAS LLOSA. M. La Verdad de las Mentiras. Editorial Alfaguara. 2002
- TROMPIZ VALLES, H (2016). La Renta sobre el Petróleo y los latifundistas durante el Gomecismo.
- LAÍN ENTRALGO, P (1944) Sobre el apoyo del hombre en la historia.



NORMAS DE LA REVISTA DE LA CRÍTICA PARA LA EDICIÓN DE TRABAJOS

- 1.- Enviar el trabajo en extenso al correo electrónico: delacritica.unefm@gmail.com. Indicar por cuál área desea publicar su trabajo, lingüística o literatura.
- 2.- Los trabajos deberán ser inéditos.
- 3.- Los trabajos versarán sobre temas relativos a investigaciones científicas concluidas parcial o totalmente, ensayos críticos, con reflexión teórica o discusión sobre problemas lingüísticos o literarios.
- 4.- Los trabajos serán aceptados por la relevancia del tema que traten, su originalidad, aportes, actualización y nivel científico.
- 5.- Los trabajos serán sometidos a una valoración por parte de un Comité de árbitros- Especialistas, a fin de mantener la rigurosidad académica y científica.
- 6.- El autor enviará su trabajo tomando en consideración las siguientes normas:
 - El trabajo debe ser escrito con fuente Times New Roman, tamaño número 12 puntos, a espacio de 1,5 en tamaño carta. Es recomendable enviarlo en archivo en formato Microsoft Word.
 - **Extensión del trabajo:** Debe tener una extensión mínima de 10 hojas, máximo de 20 (incluyendo portada y bibliografía).
 - **Encabezado:** en el encabezamiento del artículo se debe incluir: título, nombre del (de los) autor (es), institución a la cual pertenece y la dirección de correo electrónica.
 - **Título:** Debe ser conciso, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español, como en inglés.

- **Autor (es):** Indicar los nombres y apellidos completos. Máximo 3 autores.
- El nombre de la institución donde se realizó el trabajo e indicar su correo electrónico.
- **Resumen:** debe contener entre 100 y 150 palabras y debe indicar el objetivo, la metodología y las conclusiones o resultados más relevantes. Deben incluirse las palabras clave o descriptoras del artículo.
- **Palabras clave:** deberán incluirse palabras clave en español y en inglés, en un número no mayor de cinco.
- **Se recomienda estructurar el trabajo de la siguiente manera:** Se recomienda dividir el trabajo en resumen (español e inglés), breve introducción (situación problemática, objetivos y justificación), fundamentos teóricos, mención del corpus, si se da el caso, metodología, análisis, contrastación y discusión de hallazgos, conclusión o consideraciones finales, bibliografía y anexos (de ser necesarios).
- **Citas:** Las referencias de las citas van incluidas en el texto. La cita debe indicar: Apellido del autor, seguido de coma, año de publicación: todo entre paréntesis. A pie de página solo deben ir las notas explicativas. Si hubiese una publicación de un mismo autor en el mismo año, la distinción se hará con letras minúsculas, siguiendo el orden alfabético. Esta indicación debe mantenerse en la bibliografía, de forma que el lector distinga a qué obra corresponde cada cita.
- **Bibliografía:** Las referencias bibliográficas se referirán únicamente a las citadas en el trabajo y se ordenarán en estricto orden alfabético. Los autores son responsables de la fidelidad de las referencias.

Si se trata de libros o manuales, deben contener apellido (s), del (de los) autores e inicial de nombre en mayúscula (punto); año de publicación (punto); título de trabajo en negritas (punto); editorial, ciudad (país).

Si se trata de artículos, se deben indicar: apellido (s), del (de los) autores e inicial del nombre en mayúscula (punto); título del trabajo (entre comillas, no subrayado) punto; revista donde fue publicado en negrita; volumen o número seguido de dos puntos; página (primera y última) punto; editorial, ciudad (país).

Si se trata de información obtenida por medios electrónicos, la referencia bibliográfica deberá contener los mismos elementos señalados por los artículos

sumados a: Medio electrónico, dirección electrónica o página web, fecha de recuperación y cualquier otro dato que se considere útil para la plena identificación de la referencia.

- **Anexos:** los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera al lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar, aclarar o complementar lo allí expresado.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Se identificarán con números arábigos (figura 1) y se acompañarán de un pequeño texto o leyenda que indique en forma muy breve lo que se desea representar. Su tamaño no excederá el de la hoja impresa. Las abreviaturas utilizadas en los gráficos y tablas se explicarán al pie de los mismos.

-**Sobre el arbitraje:** todo artículo será sometido a un proceso de arbitraje con el sistema “doble ciego”. El arbitraje de los artículos se cumplirá a través del siguiente procedimiento:

a) Para cada artículo se designará 3 árbitros especialistas

b) Los artículos serán enviados a los árbitros sin dar a conocer el nombre del autor

c) La revista garantizará la confidencialidad del proceso

d) Los artículos aceptados que tengan observaciones serán enviados al autor para que realice la versión definitiva.

e) Los artículos deben tener un máximo de 3 autores. El consejo editorial decidirá la publicación de aquellos artículos que excedan este máximo.

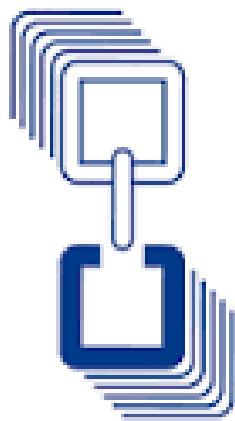
f) El árbitro deberá enviar las correcciones al comité editorial al correo:

delacritica.unefm@gmail.com siguiendo el instrumento de evaluación.

Lo no previsto en estas normas será resuelto por el consejo editorial de la revista

Consejo Editorial de la Revista

Prof. Jesús Madriz (Director), Prof. José Nava, Prof. Yarelis Leones, Prof. Jesús Colina, Prof. Emileira Morón.



**Universidad Nacional
Experimental
Francisco de Miranda
UNEFM**

**UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
“FRANCISCO DE MIRANDA”**

**CENTRO DE ESTUDIOS LITERARIOS Y
LINGÜÍSTICOS “LYDDA FRANCO FARÍAS”**