

Concepción de escritura en los libros de texto de educación básica *Concept of writing in elementary education textbooks*

Bernarda MUJICA¹

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Barquisimeto
bercamu@hotmail.com

Lourdes DÍAZ BLANCA²

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maracay
ludiblan@hotmail.com

Pablo ARNÁEZ MUGA³

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maracay
pam@netuno.net.ve

Recibido: 16-01-2008
Aprobado: 06-11-2008

-
- ¹ Profesora en Educación Integral por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Magíster en Lingüística por la misma universidad. Docente Nivel IV de Educación Básica. Autora de varias ponencias y artículos en el área de enseñanza de la lengua materna.
- ² Doctora en Lingüística por la Universidad de Los Andes, Venezuela. Investigadora acreditada en el Programa de Promoción del Investigador, Nivel II. Profesora Asociada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico «Rafael Alberto Escobar Lara», Maracay, Venezuela. Coordina la Maestría en Lingüística en la misma universidad. Autora de varios artículos de investigación en las áreas de enseñanza de la lengua y sintaxis.
- ³ Profesor Titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maracay, Venezuela. Investigador y docente en los Postgrados de Lingüística de la misma universidad. Ha sido Jefe del Departamento de Lengua y Literatura, Coordinador de la Maestría en Lingüística y Coordinador del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias «Hugo Obregón Muñoz» (CILLHOM). Actualmente coordina la línea *La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua*. Investigador acreditado en el Programa de Promoción del Investigador, Nivel II. Ha presentado conferencias y ponencias en eventos nacionales e internacionales y es autor de varios artículos.

RESUMEN

Entre los recursos para la enseñanza, el que goza de mayor aceptación por parte del docente es el libro de texto, elemento clave para el desarrollo, consolidación y preservación de las reformas curriculares del sistema educativo venezolano. Por tanto, es menester examinar estos materiales a fin de constatar si en ellos realmente se ha corporizado el espíritu de tales reformas. En los límites de este artículo nos ocuparemos de analizar la concepción de escritura en los libros de texto de sexto grado de Educación Básica, a partir de los planteamientos de los Programas de Lengua y Literatura, y con base en las actividades que sugieren los libros seleccionados para consolidar la producción de textos argumentativos escritos. Nos hemos fundamentado en los presupuestos teóricos de Hernández y Quintero (2001), Parodi (1999) y Díaz Barriga (2000) quienes enfatizan el tratamiento de los diferentes subprocesos que intervienen en la composición escrita, la diversidad en el manejo de estructuras textuales y el valor tanto social como comunicativo de la escritura. En conclusión, tenemos lo siguiente: a) en el Currículo Básico Nacional y los programas de lengua de sexto grado se asume la escritura como un proceso cognitivo, lo que se refleja en los contenidos procedimentales; b) los libros de texto responden a estas exigencias, sin embargo, contemplan el proceso de composición como contenido conceptual, mas no procedimental; se anuncian las fases del proceso de escritura, pero no se ofrecen directrices para llevarlas a cabo.

Palabras clave: Escritura, programas de lenguaje, libros de texto, Educación Básica.

ABSTRACT

Among all the possible educational resources, that which enjoys the greatest level of acceptance by teachers themselves is the textbook, a key element for the development, consolidation and preservation of curricula reforms in the Venezuelan education system. It is therefore necessary to examine such materials to confirm whether they truly embody the spirit of these reforms. Within the limits of this study, we confine ourselves to analyzing the concept of writing in sixth grade textbooks on the basis of the proposals set out in the Programs of Language and Literature and on the activities suggested in the texts selected to consolidate the production of written argumentative texts. We have followed the theoretical presuppositions of Hernández and Quintero (2001), Parodi (1999) and Díaz Barriga (2000), who all stress the treatment of the different sub-processes that are involved in writing composition, the diversity in ways of handling text structures and the value, both social and communicative, of writing. We conclude that: (a) in the National Basic Curriculum and the language programs for sixth grade, writing is assumed to be a cognitive process as shown in the procedural contents; (b) textbooks respond to these demands; however, they visualize the writing process as conceptual content, not procedural; the phases of the writing process are set out, but no direction is given as to how to carry out these phases.

Keywords: Writing, language programs, textbooks, Elementary Education.

1. INTRODUCCIÓN

Los libros de texto son recursos didácticos considerados como elementos claves para el desarrollo, consolidación y preservación de las reformas curriculares llevadas a cabo en el sistema educativo venezolano. Aclaraciones como: *ajustado a los nuevos programas, aprobado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, según los programas vigentes*, y la explicitación de las competencias de etapa y de grado, de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), de los indicadores a evaluar por competencia, reportan que efectivamente existe una conexión entre los textos escolares y las propuestas curriculares dominantes en la actualidad. Las investigaciones sobre los libros de texto y su incidencia en las orientaciones y propuestas para la enseñanza de las distintas áreas del conocimiento humano han sido orientadas principalmente hacia la Matemática (García, 1999), las Ciencias Naturales (Perales y Jiménez, 2002; Jiménez y Perales, 2002; Castro, 2003; Cutrera y Dell'Oro, 2003) y las Ciencias Sociales (Lerner, 1997; Deceano, 1997; Maestro, 2002) y con menor énfasis en la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna.

En el contexto venezolano, el análisis de los libros de texto en su relación con las competencias lingüísticas y comunicativas no presenta una literatura abundante, y el interés de algunos estudios (Lacueva y Manterola, 1997; Morales, 1999 y Ramírez, 2004) se ha centrado en temas como los programas y las ciencias, la enseñanza de la lectura y los temas referidos los problemas de discriminación sexual y/o racial. No obstante, es menester examinar estos materiales a fin de constatar, por ejemplo, si realmente se ha corporizado el espíritu de la reforma educativa. Obviamente, la revisión y reflexión sería muy extensa, por tanto, en los límites de este artículo nos planteamos analizar la concepción de escritura en los libros de texto de sexto grado de Educación Básica, a partir de los planteamientos de los Programas de Lengua y Literatura, y con base en las actividades que sugieren los libros seleccionados para consolidar la producción de textos argumentativos escritos.

2. METODOLOGÍA

2.1. Paradigma de la investigación

El estudio se ubica en el contexto del *paradigma cualitativo* (Hernández,

Fernández y Baptista, 2003), pues se revisaron los documentos (el programa de estudio de Lengua y Literatura de la segunda etapa de Educación Básica y los libros de texto de sexto grado de Educación Básica), se tomaron notas y se hicieron diagramas para luego obtener una descripción detallada. Sin embargo, se midieron aspectos específicos, como la materialización de la concepción de escritura como proceso, a través de actividades que apuntaran a cada una de las fases de *planificar*, *textualizar*, y *revisar*. De esta manera, el estudio se orienta también hacia el *enfoque cuantitativo*. Por lo tanto, la base es cualitativa, pero se incorpora un componente cuantitativo.

2.2. *Corpus y muestra de estudio*

A los fines de alcanzar el objetivo propuesto, se hizo una exploración para ubicar los libros de texto de la Segunda Etapa de Educación Básica que cuentan con mayor demanda por parte de los docentes, pues de esta manera se evitó el riesgo de decidir arbitrariamente cuál era la muestra de estudio. Para ello se aplicó una encuesta a veinte (20) docentes de once (11) escuelas pertenecientes al Municipio Páez del Estado Portuguesa, quienes ofrecieron información acerca de los libros de texto más usados. Estos docentes administran las diferentes secciones de Sexto Grado. Los planteles en cuestión pertenecen al sector público y al privado. Los siete (7) públicos son: Escuela Básica «Miguel Otero Silva», Escuela Bolivariana «Trina de Moreno», Escuela Estadal «Ciudad de Araure», Unidad Educativa «Hermanas Peraza», Escuela Bolivariana «Raimundo Andueza Palacios», Escuela Bolivariana «San Antonio» y Escuela Básica «Ramón Colmenares». Los cuatro (4) planteles privados son: Colegio «Alejandro Humboldt», Colegio «Ángel de la Guarda», Colegio «Simón Rodríguez», y el Colegio «Los Ilustres».

De la encuesta aplicada, se obtuvo como resultado que los libros de texto más usados son: Nueva Guía Caracol 6, Enciclopedia Monfort 6, Enciclopedia Valores 6, Nuevo Siglo 6, Enciclopedia Popular Deiba, Guía Orinoco 6, Resplandor, Enciclopedia 6 Serie Santillana Flor de Aragua, Enciclopedia Actualidad Escolar, Enciclopedia de Actividades Guía Orinoco, Enciclopedia Girasol y Retos Multiáreas. Del contenido de esos textos nos centramos en las

actividades ofrecidas en el Bloque de Contenido *Interacción Comunicativa Escrita y Reflexiones sobre la Lengua*, particularmente en los contenidos referidos a la argumentación escrita, a saber: a) propósitos de la escritura, b) diversas estructuras textuales: informativa, instruccional, argumentativa, expositiva, narrativa, descriptiva... y c) estrategias para la escritura. Si bien la argumentación aparece en las distintas áreas académicas, sólo tomamos en consideración el área Lengua y Literatura.

Se escogió la *argumentación escrita* porque permite presentar y defender una posición determinada y, más aún, convencer a los interlocutores para que se adhieran a nuestros puntos de vista. En diferentes ámbitos de la vida se presentan situaciones en las cuales es preciso argumentar: en el hogar, los padres convencen a sus hijos acerca de la pertinencia de determinadas conductas; en los medios de comunicación social, los anunciantes persuaden al público para la adquisición de productos o del disfrute de algunos bienes y servicios; en la escuela, los docentes ofrecen a sus estudiantes razones que avalan la necesidad de estudiar ciertos contenidos programáticos; en los escenarios jurídicos, los abogados aducen argumentos en defensa de una postura; en las relaciones interpersonales diarias, los individuos justifican el proceder propio o ajeno; en los contextos religiosos, sus representantes intentan mantener a su feligresía a través de razonamientos bíblicos; en el ámbito político, los gobernantes buscan el respaldo popular mediante procedimientos argumentativos (Dolz, 1993).

2.3. Procedimientos

- a. En un primer momento, analizamos el tratamiento de la composición escrita en el Currículo Básico Nacional (CBN) y en el Programa de Lengua de la Segunda Etapa de Educación Básica, en atención a lo siguiente: bloques de contenido, contenidos procedimentales y competencias e indicadores, tal como se muestra en el Cuadro N° 1.
- b. Posteriormente, se estudió la tendencia de la composición escrita como proceso en el CBN en el Programa de Lengua y Literatura, específicamente en los bloques de contenido denominados «Interacción Co-

municativa Escrita y Reflexiones sobre la Lengua». Allí se consideraron los siguientes aspectos: contenidos procedimentales, eje transversal y dimensión, competencias e indicadores, tal como se observa en los Cuadros Nos. 2 y 3.

- c. Por último, se analizó la concepción de escritura como proceso en los libros de texto a través de las actividades de escritura propuestas. Esto es, se buscó la relación entre las actividades y cada una de las fases de la escritura: planificar, textualizar y revisar. Para ello, se aplicaron procedimientos estadísticos simples que permitieran el reporte cuantitativo. En este sentido, se establecieron como unidades de análisis las actividades, como categoría, el proceso de escritura, y como subcategorías las siguientes: ninguna fase del proceso, una fase del proceso (textualización) y proceso total de escritura. Precisamente, a partir de esta categorización se recogen los datos cuantitativos en el Cuadro N° 4.

3. MARCO TEÓRICO

La escritura en la reforma educativa venezolana

La escritura como proceso interactivo, comunicativo y epistemológico ocupa un lugar importante en los Programas de Lengua y Literatura de la Segunda Etapa de Educación Básica. De los seis bloques de contenido que se abordan en esta etapa, en cinco de ellos, de manera expresa, se hace referencia al uso de la escritura en diversos contextos y situaciones en los que el individuo debe desenvolverse. El Cuadro N° 1 recoge algunas muestras de lo que los estudiantes deben saber hacer, de las competencias que deben dominar y de las actitudes que deben testimoniar.

Se hace énfasis en la producción escrita de diferentes tipos de texto a través de los cuales el hablante narra, describe, expone, dialoga, instruye y argumenta. Al amparo de la teoría funcionalista defendida por Halliday (1982), en los programas queda claro que el lenguaje es social y que se utiliza para satisfacer distintas necesidades comunicativas, pues se presta «atención a la diversidad funcional del lenguaje en la vida de los niños» (Ministerio de Edu-

CUADRO N° 1
**LA COMPOSICIÓN ESCRITA EN EL CBN Y EN LOS PROGRAMAS
 DE LENGUA DE LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Área	Bloques de contenido	Contenidos procedimentales	Competencias	Indicadores
Lengua	Información e investigación	Elaboración de informes y diversos tipos de trabajos escritos.	Afianza el desarrollo de su capacidad de investigación y búsqueda permanente de la información.	Realiza el registro de sus investigaciones a través de toma de notas, bosquejos, esquemas ...
	Interacción comunicativa escrita	Producción de textos narrativos, instruccionales, expositivos y argumentativos en contextos significativos, respetando las estructuras de cada uno de ellos.	Produce textos narrativos, instruccionales y argumentativos coherentes, según la intención y situación comunicativa...	Escribe textos significativos que respondan a diferentes propósitos respetando las estructuras textuales de cada uno de ellos.
	Reflexiones sobre la lengua	Transferencia de textos orales a la lengua escrita para establecer diferencias entre la oralidad y la escritura.	Utiliza en forma adecuada elementos normativos de la lengua, valora su importancia para el logro de una comunicación eficaz e inicia la comprensión de su estructura y funcionamiento.	Respeta las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.
	La literatura: el mundo de la imaginación	Creación libre de textos poéticos, guiones teatrales, historias imaginarias, relatos.	Reconoce la literatura... como medio de reflexión y desarrollo de sus posibilidades creativas e imaginativas.	Reconoce la intencionalidad artística e imaginativa del texto literario; crea relatos, textos poéticos y elabora guiones para dramatizaciones; es auténtico, espontáneo y creativo en la producción de textos imaginarios; respeta y valora sus creaciones y las de sus compañeros.
	Comunicación, individuo y sociedad	Redacción de noticias; elaboración de periódicos y esquemas o fichas para realizar el análisis de programas de radio y televisión.	Participa en forma crítica y reflexiva en procesos de interacción comunicativa relacionados con su entorno natural y sociocultural.	Interpreta, analiza y produce mensajes publicitarios; redacta noticias... para periódicos escolares; realiza manchetras y tiras cómicas.

cación, 1998:120). El hablante escoge entre las opciones que le ofrece el sistema (situaciones comunicativas, registros, oraciones, estructuras) aquellas que le permitan satisfacer sus demandas comunicativas. Por eso se resaltan aspectos como la relación con el entorno sociocultural, la adecuación a los planos oral y escrito, énfasis en la lengua estándar sin desconocer la diversidad de usos lingüísticos, adecuación a las distintas estructuras textuales. También se prioriza en los actos de habla que implican el propósito del texto producido. No se escribe en el vacío, sino con un fin preestablecido y dentro de una situación específica. La intención entraña tanto el vínculo entre el emisor y su información pragmática como la relación entre el destinatario y su entorno (Escandell, 1999).

Por otra parte, aun cuando la escritura es un contenido propio del área de Lengua y Literatura, no es exclusivo de ella. El eje transversal lenguaje permea todas las actividades de las distintas áreas del conocimiento, porque en ellas

se hacen imprescindibles los procesos de comunicación oral y escrita... lo cual viene a fundamentar la estrecha relación que existe entre el dominio del lenguaje y el progreso que el alumno o la alumna experimenta, o puede experimentar en el aprendizaje, en todas y cada una de las áreas del conocimiento (Ministerio de Educación, Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana, 1998:20).

Así tenemos diversas áreas como:

- a. Expresión oral y escrita de los resultados obtenidos; elaboración de problemas matemáticos, estadísticos y geométricos (Matemática).
- b. Elaboración de: conclusiones; cuentos, poesías y canciones relacionadas; hipótesis; informes escritos; descripción oral y escrita; enumeraciones acerca de temas científicos y tecnológicos (Ciencia y Tecnología).
- c. Elaboración de textos escritos (enumeraciones, descripciones, exposiciones, listas, encuestas, cuestionarios, relatos, propuestas de alternativas, líneas de tiempo, comparaciones, entrevistas) sobre problemas sociales... (Ciencias Sociales).

Ahora bien, la escritura, según los teóricos más actuales, puede concebirse desde dos perspectivas, como producto y como proceso (García Sánchez y Marbán, 2002). Tradicionalmente, la escuela trabajó la escritura y exigió el texto escrito como producto acabado que debía ser corregido, evaluado y ponderado numéricamente. No obstante esta realidad, en la década de los ochenta, con los estudios de Flower y Hayes (1980, 1981) y Bereiter y Scardamalia (1992), se produce una renovación y se concibe un nuevo paradigma en el tratamiento de la escritura. Entonces surge una concepción cognitivista de la escritura en la que los procesos y subprocessos mentales ejercen una influencia capital. Esos procesos mentales a los que hacen referencias los teóricos nombrados, y otros como Cassany (1999) y Parodi (1999), son: la planificación, la textualización y la revisión. Esta tendencia «procesal» en el tratamiento de la escritura en los programas surgidos de la reforma de 1998, se puede observar en los Cuadros Nos. 2 y 3. A los efectos de este trabajo, solamente se abordan dos bloques de contenido denominados «*Interacción comunicativa escrita*» y «*Reflexiones sobre la lengua*».

El contenido de estos cuadros marca, de manera diáfana, la concepción de la escritura como proceso. En la planificación, se enfatiza la elaboración de esquemas, los propósitos por los cuales se escribe, el destinatario y la organización de la ideas; en la textualización, además de señalarse las estructuras textuales que deben comprender y producir los estudiantes, se procesan los borradores y se corrigen las distintas escrituras y reescrituras. Finalmente, en la revisión, de carácter recursivo y realizada a lo largo de todo el proceso, se analizan, se corrigen y se mejoran todos los aspectos relacionados con la estructura, el contenido y la forma. En la fase del proceso referida a la corrección y evaluación, los programas señalan cuatro criterios a tomar en cuenta: claridad, coherencia, adecuación y creatividad. Estos criterios, u otros, deben ser acordados entre docentes y discentes en las interacciones de aula y, tanto la producción escrita en su conjunto como las pautas para ser evaluados los escritos, deben considerarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua, en general, y de la escritura en particular.

Por su parte, el Cuadro N° 3 está más focalizado en el uso formal de la lengua, la ortografía y los elementos normativos de distinta índole que com-

CUADRO N° 2
**LA COMPOSICIÓN ESCRITA COMO PROCESO EN EL CBN
 EN EL PROGRAMA DE LENGUA Y LITERATURA (BLOQUE INTERACCIÓN
 COMUNICATIVA ESCRITA)**

Contenidos procedimentales	Eje transversal y dimensión	Competencia	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de esquemas para organizar las ideas antes de producirán texto escrito. • Producción de textos narrativos, instruccionales expositivos y argumentativos en contextos significativos respetando las estructuras específicas de cada uno de ellos. • Elaboración, revisión y reestructuración de borradores como actividad previa a la entrega definitiva de los escritos. • Corrección y evaluación de su producción escrita de acuerdo con criterios de claridad, coherencia, adecuación y creatividad. 	Lenguaje Producción (hablar y escribir)	Produce textos narrativos, descriptivos, instruccionales, expositivos y argumentativos coherentes, según la intención y situación comunicativa y de acuerdo con los elementos normativos de la lengua.	Escribe textos significativos que respondan a diferentes propósitos respetando las estructuras textuales de cada uno de ellos; elabora esquemas para organizar ideas antes de la elaboración de sus trabajos escritos...; revisa, corrige y reelabora sus trabajos escritos.

CUADRO N° 3
**LA COMPOSICIÓN ESCRITA COMO PROCESO EN EL CBN
 EN EL PROGRAMA DE LENGUA Y LITERATURA (BLOQUE REFLEXIONES
 SOBRE LA LENGUA)**

Contenidos procedimentales	Eje transversal y dimensión	Competencia	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión individual, colectiva y en equipo de los aspectos ortográficos de la producción escrita. 	Lenguaje Producción (hablar y escribir)	Utiliza en forma adecuada elementos normativos de la lengua, valora su importancia para el logro de una comunicación eficaz e inicia la comprensión de su estructura y funcionamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Produce párrafos coherentes • Atiende las relaciones de concordancia de género, número, persona y tiempo en sus producciones • Es perseverante en la elaboración y re-elaboración de sus trabajos.

plementan los aspectos procesales y los procesos cognitivos reseñados en el cuadro anterior.

Los programas de lengua proponen «contenidos referidos a la organización previa de las ideas, la planificación de la escritura, la estructuración coherente de acuerdo con patrones gramaticales y formales de la lengua, la revisión, la autocorrección y la reelaboración de textos...» (Ministerio de Educación, 1998: 135). Estos planteamientos, como sabemos, responden a las teorías emergentes que explican la escritura basada en una serie de procesos cognitivos recurrentes. En suma, los programas marcan un nuevo hito en la manera de abordar la escritura, sin embargo, urge que los actores involucrados (la institución, los docentes y los alumnos) se corresponsabilicen en este cambio y que los recursos utilizados –en el caso específico de este trabajo, los libros de texto– estén en sintonía con las nuevas orientaciones y concepciones teóricas y didácticas.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A la luz de las propuestas cognitivas que, tanto los especialistas (Flower y Hayes, 1980, 1981) como los Programas del Ministerio de Educación (1998) sugieren a los docentes de lengua materna, nos propusimos analizar la concepción de escritura en los libros de texto a través de las actividades que sugieren los libros seleccionados para consolidar la producción de textos argumentativos escritos.

CUADRO N° 4
LA ESCRITURA EN LOS LIBROS DE TEXTO DE SEXTO GRADO
DE EDUCACIÓN BÁSICA

Fases del proceso de escritura	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna fase del proceso	4	36.37%
Una fase del proceso (la textualización)	5	45.45%
Proceso total de escritura	2	18.18%

Puede decirse que el 36.37% de la muestra no considera a la escritura como proceso, tal como se aprecia en el cuadro anterior. Ese porcentaje no concuerda con los planteamientos de la Reforma Educativa Venezolana, en la cual -como lo señalamos en el apartado precedente- predomina la noción de escritura como proceso, dado que los contenidos procedimentales exigen la consideración de las operaciones de planificación, textualización y revisión antes de producir la versión definitiva de un texto. Estos planteamientos, como sabemos, responden a los *modelos cognitivos* de escritura, según los cuales existe una serie de subprocesos que se organizan jerárquicamente y que revelan la actividad cognitiva desarrollada por los sujetos durante la escritura. Cada uno de estos momentos se presenta de forma recursiva e interactiva, esto es, son avances y retrocesos permanentes en busca de un producto de calidad. Por su lado, 45.45 % enfatiza la textualización, es decir, el proceso de redacción propiamente tal como producto acabado. Sin embargo, no podría decirse que la orientación es completamente tradicional, pues hay una aproximación a las nuevas propuestas de composición escrita por las cuales la tarea no se presenta en el vacío, sino que se ofrecen algunos lineamientos discursivos que la definen. Las actividades presentadas son:

1. a) «Lee las siguientes situaciones y escribe los argumentos que formularías para conseguir el resultado esperado: Quieres ir al cumpleaños de un compañero de clases pero te da miedo pedir permiso porque tus notas han bajado en el último mes; Quieres dormir con tranquilidad y vas a la casa de un vecino a decirle que no es justo que escuche música a todo volumen hasta la madrugada. b) Compara los siguientes textos y expresa tu opinión sobre los argumentos que contienen. Amplía con argumentos propios la posición con la que estés de acuerdo y escribe un texto argumentativo. c) Busca en un periódico o una revista un texto en el que se argumente una determinada idea. Llévalo a clase y coméntalo con tus compañeros. Analicen los argumentos del autor y digan si les parecen razonables y justos» (Flor de Araguane, p. 33).
2. a) A continuación se nombran tres comercios: Comercial Pacheco (tienda de ropas), Banco Industrial de Venezuela, Petroff (tienda de

- pantalones y ropa deportiva). b) Elabora un texto argumentativo para cada uno (Enciclopedia Actualidad Escolar, p. 51).
3. Redacta un texto con estructura argumentativa (Enciclopedia Monfort 6, p. 56)
 4. Simón Bolívar, el Libertador, dijo: «Un hombre sin estudios es un ser incompleto». ¿Cuáles consideras fueron las razones que este insigne personaje consideró al afirmar esto? Escribe dos de ellas en el espacio a continuación (Guía Orinoco, p. 37).

La mayoría de las actividades, excepto la de Enciclopedia Monfort 6, muestra un referente que ubica al emisor (en este caso alumno) en diferentes puntos. Se precisa el tema (*violencia y cine, la compra de una bicicleta, pensamiento del Libertador, un cumpleaños, el volumen de la música de un vecino*) o se describe la situación de escritura con menor o mayor detalle. Por ejemplo, en Enciclopedia 6 Flor de Araguañey se definen claramente las situaciones y se ofrecen al emisor circunstancias que pueden involucrarlo personalmente. En este sentido, hay una vinculación con los presupuestos ecológicos en los cuales se sostiene que las tareas de escritura están condicionadas no sólo por factores textuales sino contextuales, y estos últimos determinarán la naturaleza definitiva del texto.

Las actividades propuestas son cónsonas con lo dispuesto en el CBN, pues allí se prioriza en los *actos de habla*, esto es, en los propósitos que persigue un hablante en sus intercambios comunicativos, sean orales o escritos. La *Teoría de los actos de habla* defendida por Austin (1982) y Searle (1980) se vincula con el logro de los propósitos comunicativos, con las *cosas que hacemos con palabras* (Austin, 1982), tales como: argumentar, narrar, preguntar, reprochar, disculpar, insultar, entre otros. Se trata del *lenguaje en uso*, del *lenguaje para algo*. Cabe destacar también que las situaciones planteadas en las demandas de escritura de Enciclopedia Actualidad Escolar, Enciclopedia Girasol 6 y Enciclopedia 6 Flor de Araguañey son de *ficcionalización*, porque simulan la existencia de un escenario comunicativo equivalente a la realidad, mientras que las de Nueva Guía Caracol 6, Enciclopedia Monfort 6 y Guía Orinoco son de discurso escolar: son parte del contexto académico, su contenido se

construye a partir de las lecturas realizadas y el destinatario siempre es el docente. Asimismo, notamos que tal como están diseñadas las actividades, queda claro que no se escribe en el vacío, pues se persigue un fin previamente establecido y dentro de una situación específica. La intención entraña vínculos entre emisor-información pragmática y destinatario-entorno social, tal como lo señala Escandell (1999). Vista de esta forma, la práctica compositiva deja de ser una actividad *registrativa* y *organizativa* (Cassany, 1999) para dar paso a una actividad más compleja, auténtica y efectiva, más cercana a la experiencia personal y social.

La escritura como proceso aparece en una proporción de 18,18%, representada por dos libros de texto. Uno es la Nueva Guía Caracol, que solicita las siguientes actividades:

CUADRO N° 5
ACTIVIDADES

1

Lee el siguiente texto

DEMASIADA ACCIÓN

Ana, Inés y Jorge salieron del cine. Inés estaba enojada:

– *No me gustó nada la película. ¡Era horrible! Solo peleas, tiroteos, persecuciones...*

– *¡Pero si fue divertidísima!* –dijo Ana–. *¡Y tenía mucha acción!*

– *¿Acción? ¡violencia!, querrás decir!* –contestó Inés–. *Las películas no deberían tener tantas escenas violentas.*

– *Porque hacen que la gente se acostumbre a ver golpes, peleas... y se vuelva cada vez más agresiva* –dijo Inés.

– *Mira, Inés, yo no estoy de acuerdo contigo* –respondió Jorge–. *Ten en cuenta que mucha gente discute y pelea aunque no vaya al cine.*

– *Además, todo el mundo sabe que las peleas en el cine no son de verdad* –dijo Ana–. *¿Acaso piensas que nosotros vamos a empezar a pelear porque hayamos visto esta película?*

– *Nosotros no* –dijo Inés–, *pero quizás otras personas sí.*



Continuación cuadro N° 5

- **Relee** las definiciones de las siguientes técnicas de grupo que ya conoces (debate, coloquio, phillips 66).
- **Elige** una junto a tus compañeros para discutir el siguiente aspecto: ¿Con qué opinión de las anteriores está cada uno de ustedes de acuerdo?
- **Expliquen** por qué.
- **Recuerden** que deben respetar los puntos de vista de sus interlocutores y los turnos para hablar.
- **Escribe** un texto argumentativo titulado *La violencia y el cine* en el que expongas tu opinión
- **Elabora** primero un borrador y luego la versión definitiva, tomando en cuenta los aspectos formales de la escritura.
- **Recuerda**, además, que el texto debe tener las partes que se explican en la página anterior.
- **Elijan** una película interesante (que se proyecte en el cine o sea transmitida por la televisión) y véanla. Luego **realicen** un foro donde discutan si la película se puede considerar buena o no.

Tomado del libro: Espinosa, María Gabriela (Dir.). (s/f). *Nueva Guía Caracol*. Caracas: Santillana.

Se parte de una lectura que conduce a la discusión oral para definir con cuál de las opiniones expuestas se está de acuerdo. Más adelante se encuentran ciertas orientaciones procedimentales: «Escribe un texto argumentativo titulado *La violencia y el cine* en el que expongas tu opinión» (textualización), «Elabora primero un borrador» (planificación) «... y luego la versión definitiva, tomando en cuenta los aspectos formales de la escritura y la estructura explicada» (revisión). La última actividad, al igual que la primera, apunta hacia la argumentación oral representada a través de un foro, que da cabida a la argumentación y la contraargumentación. La discusión oral de la lectura, previa a la redacción de un texto relacionado con su temática, manifiesta el carácter *dialógico* de la argumentación. En la situación de diálogo se evidencia la participación del emisor (proponente o argumentador) y del interlocutor (a quien se dirige la argumentación), quienes en el transcurso de la discu-

sión intercambiarán sus roles. La interacción de los interlocutores «cara a cara» propicia el reconocimiento y la adhesión al punto de vista del otro (Dolz, 1993). En este sentido, es una decisión acertada incluir el diálogo como actividad introductoria, como evidencia de una situación comunicativa en la que se observe y se ponga en práctica la argumentación.

Las actividades de este texto se aproximan al proceso de escritura a través de esta demanda: *Elabora primero un borrador y luego la versión definitiva, tomando en cuenta los aspectos formales de la escritura*. Sin embargo, a pesar de la presencia de las tres fases del proceso de escritura, el énfasis parece seguir estando en la redacción propiamente tal, pues si bien se hace referencia a la planificación cuando se sugiere la elaboración de borradores, no se explica cómo hacerlos. Igualmente, tenemos que para la revisión de los textos no se ofrecen las pautas a seguir y esta fase del proceso sólo apunta a la parte convencional de la escritura, aun cuando el CBN contempla también la coherencia y la cohesión del texto.

El otro libro en el que se observa un acercamiento al proceso de escritura es la Enciclopedia Girasol. Las actividades planteadas se orientan en tres direcciones que parecen traducir cada una de las fases del proceso de escritura (véase Cassany, 1999; Hernández y Quintero, 2001; Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2000), tal como se puede apreciar en el cuadro que se ofrece a continuación:

CUADRO N° 6

ACTIVIDADES	
1.	Elabora un trabajo escrito sobre un tema que te guste. Para ello:
a.	Piensa en lo que sabes del tema y anota todas las ideas que se te ocurran.
b.	Busca una biblioteca y anota la información adicional que necesites.
c.	Elabora un esquema y, basándote en él, ordena todas tus anotaciones.
d.	Escribe un borrador del texto, añadiendo ideas secundarias y ampliaciones.
e.	Revisa y corrige el borrador. Pon atención a la concordancia.
f.	Pasa en limpio tu texto, cuidando los aspectos formales de la escritura.

Continuación Cuadro N° 6

ACTIVIDADES

2. Ejercita la escritura con diversos propósitos. Como sugerencia, te proponemos:
 - g. Texto informativo: un hecho interesante ocurrido en tu comunidad.
 - h. Texto narrativo: relato de un paseo (real o imaginario).
 - i. Texto descriptivo: un animal, una persona, un paisaje, un objeto... que observes en una fotografía, lámina o recorte de prensa.
 - j. Texto expositivo: sobre las comunidades indígenas de Venezuela o cualquier otro tema de tu elección.
 - k. Texto argumentativo: razones por las cuales otras personas deben comprar una bicicleta u otro producto que a ti te guste.
 - l. Texto instruccional. cómo buscar una palabra en el diccionario, cómo hacer una llamada en un teléfono público, cómo ahorrar electricidad y agua en el hogar, cómo cuidar un libro...

Recuerda hacer borradores y cuidar los aspectos formales de la escritura:

3. Escribe textos para promover estas u otras campañas a favor de tu comunidad: Ayuda a los habitantes de una región en donde se ha producido un desastre. Prevención de enfermedades como el cáncer, el sida, el sarampión. Recomendaciones a las personas que viajarán en Semana Santa.
4. Escribe comentarios y conclusiones sobre temas de otras asignaturas.
5. Investiga y prepara un informe breve sobre cómo escribir y enviar un mensaje por correo electrónico (*E-mail*).
6. Repasa el uso de las mayúsculas y de los signos de puntuación. Luego, escribe palabras y oraciones que ejemplifiquen cómo se usan.

Tomado del libro: Gutiérrez, Juan J. y Rincón, Luis E. (2000). *Enciclopedia Girasol*. Caracas. Edit. Básica

El párrafo uno se relaciona con la fase de *planificación* porque se promueve la exploración en la memoria a largo plazo¹ de las ideas previas acerca

¹ «La memoria a largo plazo es el almacén ilimitado donde el individuo guarda los datos lingüísticos (gramática y diccionario personal) y extra-lingüísticos (enciclopedia personal) que utiliza para la composición» (Cassany, 1999: 61).

del tema a tratar; responde a la pregunta *¿qué se sabe de este asunto?* (subfase de generación de ideas) y favorece el registro de los resultados de este sondeo. Igualmente, se fomenta la búsqueda de información en otras fuentes escritas y se sugiere la organización de las ideas a través de esquemas y borradores (*¿cómo se va a decir el contenido?*). La segunda actividad, coincidente con la *textualización*, consiste en la redacción de un texto con un propósito predeterminado, como lo es dar razones para que las personas adquieran un producto, lo cual guarda correspondencia con un *aviso publicitario*, que es el texto ejemplificado en el desarrollo del contenido. Luego de asignarse la tarea de composición, se advierte sobre la revisión de los borradores y la consideración de los aspectos formales de la escritura, entre ellos la concordancia. Esto es, se le reserva un espacio al subproceso de revisión, pero éste no va más allá de los aspectos formales y superficiales de la escritura.

5. CONCLUSIONES

Si sumamos los resultados en cuanto a la presencia de *una fase del proceso* y el *proceso total de escritura*, tenemos que en más del sesenta por ciento de la muestra está presente la noción de escritura como proceso. En efecto, se menciona este concepto a nivel de los contenidos procedimentales y hay evidencias e indicadores de los tres procesos mentales, con especial énfasis en la planificación y la revisión. Sin embargo, esto se queda a nivel declarativo, pues no se explica cómo planificar, cómo elaborar borradores o qué pautas seguir para la revisión del escrito. He aquí una tarea pendiente que debe ejecutar el docente en conjunto y en cooperación con los estudiantes. Con respecto a la revisión, cabe acotar que está orientada a la parte convencional, a los aspectos formales de la escritura, aun cuando el CBN contempla también aspectos relacionados con el contenido, la coherencia, la cohesión y la adecuación del mensaje a las situaciones comunicativas específicas. Así, por ejemplo, en las actividades se pretende que el alumno redacte textos argumentativos, pero no se trabajan los aspectos estructurales de la argumentación (tesis, argumentos, conclusión) ni la forma como se organizan los contenidos y el sentido del texto.

No obstante lo dicho, y valorando el sentido patente de algunas aseveraciones y orientaciones de los programas, se puede afirmar –del contenido

inferido de los libros de texto- que, en apariencia, domina la concepción de los modelos de proceso, pero en esencia subsiste la concepción de los modelos de producto, cuyo interés recae en la valoración de la escritura una vez que se ha concluido el escrito. Como conclusión general tenemos que: a) en el CBN y en los programas de lengua de sexto grado se asume la escritura como un proceso cognitivo, lo que se refleja en los contenidos procedimentales; b) los libros de texto responden a estas exigencias, sin embargo, contemplan el proceso de composición como contenido conceptual, mas no procedimental, pues se anuncian las fases del proceso de escritura, pero no se ofrecen directrices para llevarlas a cabo.

REFERENCIAS

- Austin, J.L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras*. (Traducción de G.R. Carrió y E.A. Rabossi). Barcelona: Paidós.
- Bereiter, C. y R. Scardamalia (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Castro, J.A. (2003). Los libros de texto: filosofía e historia de las ciencias. *Revista de redes pedagógicas de maestros RED CEE. Nodos y Nudos* [Revista en línea], Disponible: <http://es.geocities.com/soloapuntes/cuarto/fcl/tl8fcl.html> [Consulta: 2005, Mayo 14]
- Cutrerá, G. y G. Dell'Oro (2003). Un análisis de contenido en textos escolares sobre el método científico. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea], 32. Disponible en: www.campus-oei.org/revista/experiencias55.htm - 23k. [Consulta: 2005, febrero 9].
- Deceano, S. (1997). La enseñanza de la historia y las imágenes de los libros de texto gratuitos. *Revista la Tarea*. [Revista en línea], 9. Disponible: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu9/lerner9.htm> [Consulta: 2005, Mayo 13].
- Díaz Barriga, F. y G. Hernández Rojas (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: Norma.
- Dolz, J. (1993). La argumentación. En: *Cuadernos de Pedagogía. Monográfico Leer y Escribir*, N° 216, pp. 68-70.

- Escandel, M.V. (1999). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Flower, L. y J.R. Hayes (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. En Gregg, L. W. y Steinberg, E. R. (ed.), *Cognitive Processes in Writing* (31-50). New Jersey: Erlbaum.
- Flower, L. y J.R. Hayes (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 4, 51-72.
- García, Y. (1999). *Análisis de contenido del texto escolar de Matemática según las exigencias educativas del nuevo milenio*. [Resumen en línea]. Tesis doctoral no publicada, Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Programa: Doctorado en ciencia de la educación, Maracaibo, 1999. Disponible: <http://www.escaner.cl/especiales/matematica.html> [Consulta: 2005, Mayo 13].
- García Sánchez, J y Marbán J. (2002). *Instrucción estratégica en la composición escrita*. Barcelona: Ariel.
- Gutiérrez, J.J. y L.E. Rincón (2004). *Enciclopedia Girasol 6*. Caracas: Girasol.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: FCE.
- Hernández, A. y A. Quintero (2001). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, R.; C. Fernández y P. Baptista P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jiménez Valladeres, J. de D. y F.J. Perales Palacios (2002). La evidencia experimental a través de la imagen de los libros de física y química. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* [Revista en línea] 1(2), 1-Disponible: www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen1/Numero2/Art5.pdf [Consulta: 2005, Mayo 14].
- Lacueva, A. y C. Manterola (1979). Programa y texto de ciencias en primaria. *Cuadernos de Educación*, 65.
- Lerner, V. (1997). Materiales didácticos y libros de textos para la enseñanza de la historia a nivel primario. *Revista la Tarea*. [Revista en línea], 9. Disponible: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu9/lerner9.htm> [Consulta: 2005, Mayo 13].
- Maestro, P. (2002). Libros escolares y currículum: del reinado de los libros de textos a las nuevas alternativas del libro escolar. *Revista de las Ciencias Sociales* [Revista en línea], 7. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/cwin/bealex.exe?Acceso=T01630000975/3&Nombrebd=ssaber> [Consulta, 2005 Mayo 14].
- Molina G., I.; M.J. Hinds; E. Di Parsia; M.W. Hinds; L. Parra y J. Oliveira (2002). *Enciclopedia Monfort 6*. Caracas: Monfort.

- Ministerio de Educación (1998). *Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica. Programa de Estudio de Educación Básica*. Segunda Etapa, Sexto Grado. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1998a). *Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana*. Caracas: Autor.
- Morles, A. (1999). Los libros de texto y la enseñanza de la lectura en Venezuela. *Investigación y Postgrado*, 14, 2, 13-28.
- Parodi, G. (1999). *Discurso, cognición y educación*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.
- Perales, F. y D. Jiménez, D. (2002). *Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias: Análisis de libros de texto*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.bib.uab.es/pub/enseñanzadelasciencias/02124521v20n3p369.pdf> [Consulta: 2005 febrero 7].
- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Robles, E.; R. González; A. Osorio; E. Rangel Prada y M. Marczuk (1999). *Enciclopedia Resplandor*. Caracas: Larense.
- Rodríguez, R. (2001). *Enciclopedia Popular Deiba*. Caracas: Marca Grupo Editor.
- Rojas, M. del V. (2000). *Enciclopedia de Actualidad Escolar*. 6º Grado. Caracas: Actualidad Escolar 2000.
- Searle, J. (1980). *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Madrid: Cátedra.