

TEXTOS ESCOLARES: ORALIDAD, LECTURA Y ESCRITURA

SCHOOLS TEXTS: SPEECH, READING AND WRITING

MARÍA BEATRIZ LEVEL HERNÁNDEZ*

bealevel@hotmail.com

Universidad Pedagógica

Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Maracay

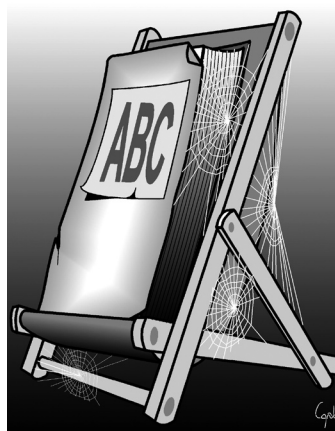
Maracay, Edo. Aragua

Venezuela

Fecha de recepción: 15 de julio de 2008

Fecha de revisión: 19 de diciembre de 2008

Fecha de aceptación: 17 de enero de 2009



Resumen

Investigaciones recientes sostienen que en Venezuela en el aspecto curricular la propuesta de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna se desprende de las reflexiones lingüísticas actuales y contrasta con los enfoques tradicionales. No obstante, no se puede obviar que aún perviven rasgos característicos de los viejos modelos lingüísticos, bien sea en la praxis del docente o en algunas de las herramientas que éste utiliza en su práctica diaria. Por consiguiente, la presente investigación tiene como finalidad el estudio de un medio habitual en nuestra cultura educativa: el texto escolar. La metodología de esta investigación es de tipo descriptiva y explicativa, con un diseño no experimental de tipo longitudinal de evolución de grupos. En ella se estudian 1937 actividades sugeridas en 15 textos escolares de lengua y literatura. Inicialmente se procedió a clasificar la propuesta de actividades de acuerdo a la habilidad lingüística fomentada. Esta clasificación se hizo a lo largo de los seis bloques de contenido en que se encuentran estructurados estos materiales. Posteriormente se seleccionaron dos de estos bloques: Interacción Comunicativa Oral e Interacción Comunicativa Escrita, y se procedió a realizar un análisis de las actividades sugeridas dentro de éstos cotejándolas en atención a tres de los contenidos conceptuales desarrollados en cada bloque y al tipo de habilidad lingüística (receptiva o productiva) incentivada. Los resultados mostraron que la propuesta editorial en materia de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en nuestro país únicamente se encuentra matizada por un barniz de renovación.

Palabras clave: textos escolares, enseñanza de la lengua, propuesta de actividades

Abstract

Recent research state that in Venezuela as far as the curricular aspect is concerned, the proposal of teaching and learning the mother tongue falls apart from the current linguistic reflections and contrasts with traditional approaches. Nonetheless, it is not possible to ignore that there are still some characteristic features from old linguistic models, whether it is in the teacher praxis or in some of the tools the teacher uses in its daily practice. Therefore, the following research aims to study a familiar media in our educational culture: school texts. The methodology in this research is descriptive and explanatory, with a non experimental design of longitudinal type of group evolution. 1937 suggested activities are studied in 15 Spanish language school texts. Initially, the activities' proposals were classified according to the linguistic skill fomented. This classification was done along the six content blocks these materials are structured in. Then, two from these blocks were selected: Oral Communicative Interaction and Written Communicative Interaction, later an analysis of the suggested activities was done in them matching them in attention to three of the conceptual contents developed in each block and the type of motivated linguistic skill (receptive or productive). Results showed that the editorial proposal regarding teaching and learning the mother tongue in our country is only tinged by a renovation veneer.

Key words: school texts, language teaching, activities suggestion.



Con las reformas hechas al Currículo Básico Nacional en Venezuela durante los períodos 1985-1987 y 1997-1998, los programas de Lengua y Literatura apuntan hacia la consolidación de un enfoque de tipo funcional o comunicativo. En estos programas se propone una didáctica de la lengua que se desprende, en gran parte, de las reflexiones lingüísticas actuales y contrasta con los enfoques estructuralistas, gramaticales y formales del pasado. No obstante, a pesar del carácter normativo de estos valiosos documentos aún perviven rasgos característicos de los viejos modelos lingüísticos, bien sea en la praxis del docente o en algunas de las herramientas que éste utiliza en su práctica diaria.

Precisamente, esta investigación gira en torno al texto escolar como potente herramienta de control curricular y su relación con el aprendizaje y enseñanza de la lengua materna. Se asume como una manera de visualizar la capacidad de estos artefactos para el fortalecimiento o debilitamiento de ese pretendido enfoque funcional o comunicativo.

Según algunos autores, los textos escolares en nuestro país (independientemente del área sobre la cual versen) no cumplen con los requerimientos exigidos para este tipo de material curricular. Específicamente, con relación a este estudio, Morles (1999) refiere que los textos escolares que se producen en Venezuela para la enseñanza y el aprendizaje de lengua materna adolecen de múltiples deficiencias por estar orientados por enfoques obsoletos como los que se observan, en especial, para el tratamiento de la lectura.

Las constantes críticas que se le hacen al texto escolar venezolano, según Ramírez (2004), podrían tener su explicación en el hecho de que todavía en Venezuela no se ha realizado un estudio sistemático acerca de la legislación que regula la producción de éstos. Así como no se ha hecho un seguimiento sobre los controles ejercidos por las autoridades educativas venezolanas,

constituidos para tal fin. Refiere este mismo autor que tales estudios y seguimientos son prioritarios, sobre todo si se toma en consideración que el texto escolar no sólo transmite contenidos académicos sino también contenidos ideológicos, por lo que no se puede seguir considerándolo un recipiente de verdades científicas y neutras.

Por otro lado, hablar sobre el texto escolar en Venezuela no se puede hacer sin mencionar un fenómeno particular que se ha dado en los últimos años: el progresivo desplazamiento del tradicional texto escolar, es decir, el libro que versa en torno a una única área curricular, por los libros enciclopédicos, los cuales se caracterizan por contener todas las áreas curriculares de determinado nivel o etapa educativa. Progresivamente esta modalidad de libros ha estado llenando los ámbitos educativos. Tanto así que se puede afirmar, sin temor a equivocarse, que en el área de lengua y literatura en los últimos siete años la publicación de libros individuales ha resultado prácticamente nula en comparación con la prolifera aparición de libros de texto tipo enciclopedia.

Ahora bien, planteada toda esta situación alrededor del texto escolar habría que señalar que en una revisión de éstos son varios los aspectos que hay que tomar en cuenta para catalogarlos como aptos: la veracidad de la información suministrada, su coherencia con modelos pedagógicos y curriculares, la adecuación a las características cognoscitivas de sus receptores, la ideología subyacente... entre otros. De ahí que las diversas temáticas en torno a él determinan en gran parte la decisión referente a qué estudiar en ellos; así pues, las actividades han resultado ser las preferidas por aquellos interesados en su estudio didáctico. (Repetto y Hernández, 2004; Vicentelli, 2003).

Metodología

La metodología de esta investigación se caracterizó por ser básicamente descriptiva y explicativa con un diseño de investigación no experimental de tipo longitudinal y de evolución de grupos. La muestra de estudio seleccionada fue de tipo no probabilístico, específicamente una muestra de sujetos tipo o estudio de casos constituida por quince (15) textos escolares de lengua y literatura destinados al sexto grado de la, hasta hace poco, denominada Educación Básica. Se tomaron once (11) tipo enciclopedia y cuatro (4) tipo individual.

Los textos escolares enciclopédicos a su vez, se subdividieron en dos grupos: uno, A, representado por los libros que se ajustan a las reformas curriculares durante los años 1998-2004, y uno, B, constituido por la última generación de textos escolares que aparecen en el mercado editorial durante el período 2004-2007. Esta distinción persiguió comparar las semejanzas y diferencias entre la

Resultados

interpretación que hace cada uno de los grupos de libros de las reformas que en materia de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna establecía el denominado, en aquel momento, Currículo Básico Nacional (2004-2007).

LIBROS TIPO ENCICLOPEDIA

Editorial	Título	Autor del área	Primera edición
Girasol	Girasol	Juan E. Gutiérrez y Luis Rincón	1998
E. P. Deiba	E. Popular Deiba	Ramón Rodríguez	1999
Salesiana	Arco Iris Básico	Clarencio García	1995/1999
Excelencia	Nuevo Siglo	Elsa Emira Rivas, Gisela Soto y María V. Arias	2000
Santillana	Flor de Araguaney	Marcos Alfonzo	2004
Actualidad Escolar	Guía Orinoco	Mary Loly Caraballo	2004
Ediciones CO-BO	Nuestro Futuro	Maryhorie Peña Gómez	2005
Tepuy Editores	Tepuy	No se especifica	2005
Salesiana	Arco Iris Venezolano	Marlene Arteaga y Yaritzá Cova	2005
Cadena Tricolor	Mundo Tricolor	M. Everlingn Mijares, Lola Lli Albert, María Acedo y Maritza Petit	2006
Santillana	Enciclopedia Santillana	Adriana Rodríguez, Diana Tarazona y Hecsil Coello	2007

CLASIFICACIÓN DE TEXTOS ESCOLARES SEGÚN AÑO DE EDICIÓN

Grupo A (1998-2003)		Grupo B (2004-2007)	
Editorial	Título	Editorial	Título
Girasol	Girasol	Santillana	Flor de Araguaney
Girasol	E. Popular Deiba	Actualidad Escolar	Guía Orinoco
Salesiana	Nuevo Arco Iris Básico	Ediciones CO-BO	Nuestro Futuro
Excelencia	Nuevo Siglo	Tepuy	Tepuy
		Cadena Capriles	Mundo Tricolor
		Salesiana	Arco Iris Venezolano
		Santillana	Enciclopedia Santillana

Los textos escolares individuales fueron los siguientes:

CLASIFICACIÓN DE TEXTOS ESCOLARES SEGÚN AÑO DE EDICIÓN

Editorial	Título	Autor (es)	Primera edición
Editorial Premier	Lengua y Literatura Colección Premier	Yris M. Molina.	1998
Excelencia	Algarabías	Lolla Lli Albert	1999
Co-Bo	Leo y Escribo		2000
Biosfera	Saberes	-----	2001

En cuanto a los procedimientos y técnicas de registro de datos inicialmente se procedió a clasificar la propuesta de actividades de acuerdo a la habilidad lingüística fomentada. Esta clasificación se hizo a lo largo de los seis bloques de contenido en que se encuentran estructurados los textos escolares de lengua y literatura. Posteriormente se seleccionaron dos de estos bloques: Interacción Comunicativa Oral e Interacción Comunicativa Escrita y se procedió a realizar un análisis de las actividades sugeridas dentro de éstos, cotejándolas en atención a tres de los contenidos conceptuales desarrollados en cada bloque y al tipo de habilidad lingüística (receptiva o productiva) incentivada.

La clasificación se hizo sobre la base de mil novecientos treinta y siete actividades (1937): cuatrocientas treinta y nueve (439) pertenecientes a los textos individuales y mil cuatrocientas noventa y ocho (1498) a los textos enciclopédicos. Se determinó que la mayor parte de ellas estimulan habilidades de tipo escrito, seguidas de aquéllas que favorecen el proceso de la lectura, y el porcentaje más bajo se correspondió con las habilidades de tipo oral. Al respecto, no se observan diferencias significativas entre las dos modalidades de textos escolares, así como tampoco entre los dos grupos de textos enciclopédicos.

Específicamente la propuesta de actividades de los bloques de contenido Interacción Comunicativa Oral e Interacción Comunicativa Escrita dejó ver que las macrohabilidades de hablar, leer y escribir se reparten prácticamente igual independientemente de la naturaleza de cada bloque.

El bloque **Interacción Comunicativa Oral**, diseñado para el reforzamiento de la expresión oral, es el bloque que lógicamente más actividades de este tipo contiene. Sin embargo, es de señalar que el mayor número de actividades presentes dentro del mismo se corresponde con las habilidades lingüísticas de tipo escrito. Las habilidades orales son, cuantitativamente, menos favorecidas, por lo que puede afirmarse que en el bloque de contenido destinado a su fomento el énfasis no recae sobre ellas.

El bloque **Interacción Comunicativa Escrita**, intenta fomentar y consolidar los procesos de comprensión y producción de textos. En los textos escolares individuales las actividades de lectura superan a las actividades de escritura. Todo lo contrario sucede en los textos escolares enciclopédicos donde las actividades de comprensión (lectura), están, numéricamente, por debajo de las actividades de tipo escrita. Las actividades lingüísticas orales en ambas modalidades de libros siguen siendo las marginadas.

Ahora bien, las actividades sugeridas en los textos escolares se encuentran sujetas a los diversos contenidos



que se manejan en los mismos. Cada bloque de contenido está compuesto por un grupo más o menos homogéneo de temáticas. Seguidamente se realiza una descripción de la oferta de actividades sugeridas en tres de los contenidos conceptuales de cada uno de los bloques de contenido seleccionados.

TEXTOS ESCOLARES INDIVIDUALES Y TEXTOS ESCOLARES ENCICLOPÉDICOS: DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES SEGÚN LA HABILIDAD LINGÜÍSTICA FOMENTADA

T. Escolares	T. Escolares	Act. orales	Act. de lectura	Act. de escritura	Nº Act.
Individuales	Leng. y Lit.	16	48	67	131
	Algarabía	14	34	65	113
	Leo y Escribo	13	24	58	95
	Saberes	8	32	60	100
	Girasol	14	38	51	103
Enciclop. Grupo A	E.P. Deiba	9	65	115	189
	N. Arco I. Básico	5	15	33	53
	Nuevo Siglo	5	44	70	119
	F. de Araguane y	37	37	96	170
Enciclop. Grupo B	Orinoco	4	35	100	139
	Nuestro Futuro	13	25	112	150
	Tepuy	5	20	60	85
	Mundo Tricolor	16	40	114	170
	Arco I. Venezolano	10	57	104	171
	E.D. Santillana	4	18	119	141
		T= 178	T= 507	T= 1252	T= 1937

BLOQUE INTERACCIÓN COMUNICATIVA ORAL: CLASIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

T. Escolares	T. Escolares	Act. orales	Act. de lectura	Act. de escritura	Nº Act.
Individuales	Leng. y Lit.	11	5	13	29
	Algarabía	9	8	20	37
	Leo y Escribo	9	8	15	32
	Saberes	8	6	20	34
	Girasol	8	5	11	24
Enciclop. Grupo A	E.P. Deiba	8	14	19	41
	N. Arco I. Básico	3	4	-	7
	Nuevo Siglo	3	9	17	29
	F. de Araguane y	13	1	2	16
Enciclop. Grupo B	Orinoco	2	8	6	16
	Nuestro Futuro	10	9	10	29
	Tepuy	5	3	6	14
	Mundo Tricolor	11	9	27	47
	A. Iris. Venezl.	5	3	13	21
E.D. Santillana	3	-	10	13	
		T= 108	T= 92	T= 189	T= 389

Bloque Interacción Comunicativa Oral

En este bloque se trabajaron los contenidos conceptuales: a) El intercambio oral en la familia, la escuela y la comunidad, b) Pronunciación, acentuación y tono de voz y, c) Usos lingüísticos.

El contenido conceptual **El intercambio oral en la familia, la escuela y la comunidad** exhibe conceptos

tales como: comunicación, conversación, exposición y argumentación. Todas estas temáticas aparecen sin conexión. Después de presentar el concepto de comunicación aparecen los elementos de la misma: emisor, mensaje, oyente o receptor y canal (Leng. y Lit. Saberes, E. Deiba, Arco Iris Básico, Nuestro Futuro).

Alusiones a la situación comunicativa y con-textual aparecen ausentes. La novedad parece haber incorporado un término propio de la noción actual de la comunicación "emisor" en sustitución por la de hablante. La exposición y la argumentación aparecen exclusivamente como formas de interacción escolar.

A pesar de ser un contenido centrado en la oralidad son pocas las actividades de este tipo presentes en la temática. Los textos individuales y los enciclopédicos del grupo A presentan aun menos actividades orales que los textos enciclopédicos del grupo B. Las actividades orales se circunscriben casi exclusivamente a comentarios sobre diversos temas o en su defecto se asigna la realización de alguna exposición sobre determinado tópico.

Las actividades de lectura no son más, por lo general se presenta un texto sin ningún vínculo con la temática y posteriormente se hace algunas preguntas sobre el mismo. Dar respuestas a estas preguntas no constituye ningún esfuerzo a no ser seguir la secuencia de la lectura. Las actividades de escritura son equiparables tanto en los textos individuales como en los enciclopédicos. Sin embargo, en muchos casos realizar estas actividades se circunscribe simplemente a la transcripción de lo ya mencionado anteriormente en estos libros.

El segundo contenido conceptual, **Pronunciación, acentuación y tono de voz**, no es trabajado por todos los textos escolares. Dos éstos (Flor de Araguane y Enciclopedia Santillana) incorporan un contenido diferente. Esta "innovación editorial" aparece bajo el rótulo de **Situaciones Comunicativas**. Lo cual, a primera vista, parece un reflejo de las perspectivas contemporáneas en materia de comunicación. Lamentablemente, luego se introduce la temática de **Oraciones según la Actitud del Hablante**, con lo que se da la idea de que la comunicación se da por medio de oraciones y que la entonación es una característica inherente a ellas. Los demás libros a pesar de que trabajan directamente el contenido, también incorporan en este apartado la temática de las oraciones según el contenido de la representación o lo dicho.

**BLOQUE INTERACCIÓN COMUNICATIVA ESCRITA:
CLASIFICACIÓN DE ACTIVIDADES**

T. Escolares	T. Escolares	Act. orales	Act. de lectura	Act. de escritura	Nº Act.
	Leng. y Lit.	-	7	1	8
Individuales	Algarabía	-	10	3	13
	Leo y Escribo	-	5	5	10
	Saberes	-	6	6	12
	Girasol	2	11	10	23
Enciclop.	E.P. Deiba	-	7	12	19
Grupo A	N. Arco I. B.	1	-	2	3
	Nuevo Siglo	-	3	5	8
	F. de Araguañey	8	17	26	51
	Orinoco	-	5	22	27
Enciclop.	Nuestro Futuro	-	6	24	30
Grupo B	Tepuy	-	6	14	20
	Mundo Tricolor	-	9	20	29
	Arco I. Venezl.	1	13	22	36
	E.D. Santillana	-	2	30	32
		T= 12	T= 107	T= 202	T= 321

Las actividades orales y de lectura de esta temática son más cuantiosas en los textos individuales que en los textos enciclopédicos. Éstas se caracterizan por la pronunciación de textos escritos u orales: se pide la lectura de determinados fragmentos cuidando la pronunciación y entonación, así como también la ejercitación lingüística por medio de trabalenguas, es decir, que el énfasis está puesto en el aspecto fisiológico. Las actividades de escritura en su mayor parte son dedicadas a la temática de la clasificación de las oraciones. Por lo que actividades del tipo “elabore tres oraciones enunciativas y tres exclamativas” o “convierta esta oración exclamativa en interrogativa”, son las predominantes. De igual modo sobresalen actividades centradas en la acentuación ortográfica. En fin, en la oralidad, lectura y escritura no se evidencian diferencias tajantes entre los grupos de textos estudiados.

CLASIFICACIÓN DE TEXTOS ESCOLARES SEGÚN AÑO DE EDICIÓN

Contenidos	H. Ling	I1	I2	I3	I4	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	Nº Act.
Intercamb. oral en la familia	Oral	1	-	-	1	1	-	1	1	2	2	1	2	2	-	2	16
La escuela y la comunidad	Lect.	1	2	1	1	1	2	2	3	-	5	3	-	7	1	-	29
	Escrit.	3	5	4	6	1	3	-	5	1	-	3	2	10	-	6	19
Pronunc. Entonación acent. y	Oral	1	2	3	4	2	1	-	-	3	-	3	-	1	-	-	20
tono de voz	Lect.	1	1	1	2	1	-	-	-	-	-	1	-	-	2	-	9
Diversidad de usos lingüísticos	Escrit.	3	4	3	4	2	2	-	-	-	3	3	3	1	63	-	31
	Oral	-	-	1	1	4	-	-	1	1	-	1	-	2	3	-	14
	Lect.	1	1	1	1	2	1	-	1	1	3	3	-	-	-	-	15
	Escrit.	-	3	3	3	4	3	-	3	1	-	1	-	2	6	1	30
		I1: Leng. Y lit.	I4: Saberes			A3: Nuevo arco i. Básico			B2: Orinoco			B5: Tricolor					
		I2: Algarabía	A1: Girasol			A4: Nuevo siglo			B3: Nuestro futuro			B6: Arco i v					
		I3: Leo y esc.	A2: E. Deiba			B1: Flor de Araguañey			B4: Tepuy			B7: Santillana					

El contenido referido a la **diversidad de usos lingüísticos** es el que más disimilitudes entre sí presenta. En algunos libros únicamente se hace una alusión bastante superficial al tema, en otros se le dedica un poco más de atención. Sin embargo, en ambos casos se detectan muchas incongruencias. Por ejemplo, en Flor de Araguañey se dice que *“la lengua estándar es la que leemos en los diarios serios o escuchamos en los buenos programas de televisión”*, más adelante en el mismo libro se enfatiza que *“en los entornos culturales deficientes hay pobreza del lenguaje”*. En ambos casos se observan apreciaciones del lenguaje que no responden a criterios de tipo lingüístico.

En otro de los libros (Orinoco) se hace una clasificación del lenguaje algo controversial: según este texto el lenguaje se divide en niveles; existiendo así los niveles culto formal, inculto informal, culto informal e inculto formal. Clasificación que fácilmente se pudo

simplificar aludiendo a registros de habla formales e informales sin necesidad de ligarlo a la noción de cultura. Por otro lado, cuando se habla de usos lingüísticos haciendo mención a las variedades lingüísticas, por lo general solamente se toma en cuenta la variedad geográfica, específicamente, el aspecto lexical.

Respecto a las actividades podría decirse que este es el contenido peor trabajado de este bloque. La mayoría de los libros, independientemente de la modalidad, tocan esta temática de una manera muy trivial. Tanto es así, que incluso hay libros que no le asignan ninguna actividad. Los ejercicios orales de este contenido se remiten a la pronunciación “correcta” de lecturas y asignaciones de conversaciones sin ningún propósito definido; así como siguen siendo abundantes las actividades tendientes a ejercitar la lengua por medio de trabalenguas. Las lecturas asignadas no guardan la mínima relación con la temática abordada y las actividades de escritura se



circunscriben a la elaboración de listas con expresiones propias de algunas regiones.

Bloque Interacción Comunicativa Escrita

La distribución de actividades de este bloque se hizo de acuerdo a los contenidos conceptuales: a) Estructuras textuales, b) Estrategias para la escritura y c) Aspectos formales de la lengua:

Cont.	H. Ling	I1	I2	I3	I4	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	N° Act.
Escrituras Textuales	Oral	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
	Lect.	1	2	1	3	2	-	-	-	-	3	3	1	-	-	-	16
	Escrit.	-	1	1	-	-	-	-	1	-	4	3	3	-	3	3	19
Estrategias para la Escritura	Oral	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Lect.	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	5	-	5
	Escrit.	-	-	-	-	6	1	-	-	1	-	9	1	5	-	3	23
Aspectos formales de la Lengua	Oral	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Lect.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-
	Escrit	-	-	-	-	1	-	1	-	2	6	-	10	7	4	-	31

I1: Leng. y Lit.	I4: Saberes	A3: Nuevo Arco I. Básico	B2: Orinoco	B5: Tricolor
I2: Algarabía	A1: Girasol	A4: Nuevo Siglo	B3: Nuestro Futuro	B6: Arco I V
I3: Leo y esc.	A2: E. Deiba	B1: Flor de Araguaneý	B4: Tepuy	B7: Santillana

Con el primero de los contenidos, **Estructuras textuales**, se evidencia que en los textos escolares no existe un único criterio para la clasificación textual. En estos libros se mezclan varios juicios como lo son: función, intención o propósito y superestructura. Incluso, en muchos casos, se hace referencia a tipos específicos de textos. De ahí que en el establecimiento de las mismas tampoco exista un consenso general. Así en algunos libros la taxonomía incluye textos informativos, narrativos, descriptivos, instruccionales, expositivos y argumentativos, mientras que otros suman a esta clasificación el texto epistolar y el texto legal y, otros tantos restringen la categorización a los esquemas problema-solución y causa-efecto.

Se observa una preferencia en establecer como estructuras textuales la informativa, la narrativa, la descriptiva y la instruccional. No sucede igual con la estructura argumentativa; en los textos enciclopédicos sólo cuatro la mencionan y únicamente dos de ellos la trabajan: en uno se afirma que es una variedad de la estructura expositiva (Nuestro Futuro) y en otro (Nuevo Siglo) se ofrece una limitada explicación al respecto pero no se muestra ningún ejemplo.

El texto informativo es presentado como “aquél cuya intención es transmitir información de una manera objetiva para que el lector se forme sus propias opiniones”. Se ofrece, como ejemplo de esta estructura textual, la noticia. Por lo que la narración se restringe

exclusivamente al “relato de una historia o de una anécdota, que puede ser real o fantástica” y, donde el cuento literario es el gran protagonista. La descripción casi siempre aparece ligada a la narración, es decir, es presentada como una estructura dependiente de ésta. La estructura expositiva no parece diferir de la informativa, según estos libros “el texto expositivo tiene como propósito transmitir información de una forma objetiva, es decir, sin emitir juicios personales del autor

ni con la intención de influir en las opiniones del lector”. Una misma definición para dos supuestas estructuras textuales diferentes.

Tanto los textos escolares individuales como los enciclopédicos no trabajan la expresión oral. Las actividades de lectura son más abundantes en los textos individuales que en los textos enciclopédicos. Éstas se caracterizan, en los textos individuales, por no guardar relación con el contenido, generalmente se manda a leer un cuento y después se hacen las típicas preguntas (personajes, acciones, ambientes).

Las actividades de lectura de los textos enciclopédicos pertenecientes al grupo B son algo más innovadoras: se pide clasificar textos según la intencionalidad del mismo; en esencia, el fin de la actividad es adecuado, lo lamentable es que los textos que se ofrecen para ser leídos son sólo fragmentos que en ocasiones no llegan a ser más que oraciones. De modo que se desvirtúa la concepción de lo que representa leer. Las actividades de escritura se ciñen a la asignación de un texto casi siempre de estructura narrativa independientemente de la modalidad de libro.

El contenido que gira en torno a las **Estrategias para la escritura**, es un fiel ejemplo del distanciamiento entre intenciones y acciones que se observa en estas herramientas. A primera vista pareciera que todos los textos escolares se ajustan a las exigencias

contemporáneas en cuanto a la producción escrita. Sin embargo, la propuesta de actividades muestra una desconexión entre lo que debe ser y lo que es, entre el decir y lo hecho. Las actividades de este contenido son las más escasas del bloque. Las actividades de lectura apenas si se presentan en esta temática y en muy pocas ocasiones se interrelacionan con la escritura. Sólo en uno de los textos escolares (Arco Iris Venezolano) se proporcionan acertadas actividades al respecto.

Las actividades de escritura, como es de esperarse, son cuantiosas, tristemente muchas de ellas o no tienen una conexión con la temática (E. Popular Deiba) o, simplemente, giran en torno a la transcripción de información ya suministrada en el texto (E. Didáctica Santillana). En otros casos escribir consiste en elaborar oraciones e identificar sus partes (Mundo Tricolor), situación que parece tener su explicación en el hecho de que en el mencionado texto se obvia el bloque Reflexiones sobre la lengua, apartado donde usualmente se maneja la mencionada temática.

Es cierto que algunos de estos libros proponen como estrategia de escritura las características inherentes a cada estructura textual y se sugiere la elaboración de un esquema o borradores (Girasol, E. Didáctica Santillana y Flor de Araguane) pero lo cierto es que el mismo es empleado simplemente como una manera de cerciorarse de la corrección de ciertos aspectos formales de la escritura. Dos de los textos escolares (Arco Iris Venezolano y Tepuy) presentan una propuesta de estrategias de escritura más novedosa, el primero de ellos, la basa en el conocimiento de la superestructura del texto, sin embargo, no muestra ningún tipo de actividad; el otro texto, Tepuy, plantea una concepción procesual de la escritura, lo criticable es que presenta una única actividad al respecto. En ninguna de las modalidades de libros se asomaron actividades de tipo oral.

Este bloque finaliza con el contenido **Aspectos formales de la escritura**. En los textos escolares individuales se aprecia cierto desapego hacia esta temática. Tal afirmación se infiere por el escaso desarrollo del contenido y las insuficientes actividades. Al parecer la interpretación que subyace en la propuesta de estos libros es que un enfoque comunicativo de la lengua no es compatible con una visión formal de la misma. En los textos enciclopédicos del grupo A aparecen poquísimas actividades de lectura y de escritura. En los textos enciclopédicos del grupo B la tendencia cambia destinándose a esta temática un apartado especial y las actividades son abundantes. Las actividades del grupo B, afianzándose en aquéllas de tipo escrito.

La mayoría de las actividades hacen énfasis en la ortografía o en la acentuación. La ortografía se trabaja por medio de innumerables reglas para el uso de una

u otra letra y posteriormente se solicita la elaboración de palabras u oraciones con dichas letras. Igualmente son abundantes las actividades tendientes a completar oraciones o párrafos con el uso de determinada grafía. Las actividades de acentuación son bastante similares. Las actividades de oralidad continúan ausentes.

Conclusión

La reforma educativa venezolana y su pretensión de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna a través del fortalecimiento de una eficiente competencia comunicativa del estudiante no llegó a los textos escolares de lengua y literatura a pesar de que esencialmente esa renovación se constituyó como la principal estrategia para garantizar la comercialización de estos productos.

Los textos escolares como artefactos que pretenden conciliar intereses pedagógicos y económicos dan origen a una tensión que se resuelve siempre en la primacía de lo económico. Las propuestas editoriales, aun atendiendo a una utilidad pedagógica, condicionan ésta a la eficacia comercial por lo que lo pedagógico queda necesariamente postergado o subordinado a la demanda del mercado.

Esta lógica posee vicios que han hecho especialmente evidente el modo en que los textos escolares asumieron la reforma. Las modificaciones curriculares que impuso el Currículo Básico Nacional posibilitaron la renovación de la totalidad de los planes de edición. Sin embargo, este contexto de competencia creciente redujo el interés de las editoriales a asumir riesgos, dando lugar a políticas que minimizaron la incertidumbre negándole el espacio a una real innovación.

La industria editorial no arriesgó capital en proyectos que, si bien podían ser coherentes con los planteamientos de la reforma, eran de incierta aceptación entre el mercado. La opción, en consecuencia, fue más fácil y menos riesgosa: una adecuación formal y terminológica, que “vendió” la reforma pero que mantuvo los esquemas clásicos, a fin de ofrecer la sensación de adecuarse a los cambios pero sin requerir nuevos esfuerzos.

¿Qué significa hablar, leer y escribir? La respuesta a esta interrogante continúa ausente de los textos escolares de lengua y literatura -al menos desde un enfoque comunicativo o del uso de la lengua-. Al parecer la tendencia se orienta a dar respuesta a esta interrogante desde un punto de vista formal. Así lo demostró la selección de contenidos que incluyó desde los más innovadores hasta los más tradicionales. La propuesta de actividades de los textos escolares de lengua y literatura tanto los concebidos en los inicios de la reforma como aquellos otros surgidos en pleno



apogeo de la misma no difieren de los textos escolares de siempre. ¿Estrategia de comercialización? ⑥

* Docente e investigador de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay, Edo. Aragua, Venezuela.

Bibliografía

- Ministerio de Educación. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. (1985). *Programas de Estudio. Primero a Sexto Grado*. Caracas, Venezuela: Autor.
- Ministerio de Educación. (1998). *Programa de Lengua y Literatura. Educación Básica. Segunda Etapa. Sexto Grado*. Caracas, Venezuela: Autor.
- Morles, Armando (1999). Los libros de texto y la enseñanza de la lectura en Venezuela. *Investigación y Postgrado*, 14(2), 52-68. Caracas, Venezuela: UPEL
- Ramírez, Tulio (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de Humanidades y Educación. UCV.
- Repetto Jiménez, Emigdia y Hernández Suárez, Víctor (2004). *Análisis didáctico de los libros de texto*. [Pág. digital de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria]. Disponible: bdigital.ulpgc.es/digital/visualizar/propiedad.php?accion=monografias&id=2841&vol&vol [Consulta: 2005, diciembre 5].
- Vicentelli, Herminia (2003) El libro de texto único: Análisis del propósito de las Preguntas como estrategia estimuladora del aprendizaje. *Revista Pedagogía*, 24(69), 45-67. Caracas, Venezuela: UCV.

Viene de la pag 54

¿SIP? ¡Nop!

Ayer lo decíamos, hasta un rey se colgó de tren. Y acá no hay contradicción. Este señor, con su asumido papel de monarca en el siglo XXI, se pliega al equipo, lo defiende y se pone a formar parte del pelotón agresor. Pasa que hay valores antiquísimos en juego y se impone que un rey ponga su firma y su cara para asegurar la validez del plan.

¡No sigas hablando!

Organizados y alineados como los supremos jueces de la actividad periodística y comunicacional, los agresores metemiedo, se han arrogado la potestad de certificar o desertificar a los buenos y a los malos.

¿Y quienes son los malos? ¡Aquí sí te quiero ver! Son aquellos que no se quieren callar, que desconocen las ventajas de vivir bajo la influencia de este sistema de orden monárquico. Como nosotros, por ejemplo. Como Cuba, como Bolivia, como pronto será toda Indoamérica. Todos ellos serán pasibles de castigos, sustos, difamaciones y sanciones. Y tendrán que aguantar nuestra artillería de exageraciones, tergiversaciones, manipulaciones, amenazas, censuras, y difamaciones de las que somos capaces.

Esa es nuestra misión. Todo será válido, mientras sirva para la continuación de nuestro poder económico y político.

Y esta declaración no la firma Enrique Santos, pero la comparte.

Ni siquiera imaginan

No saben que esta voz no puede ser acallada porque no se comprime con miedos. Porque hay un pueblo que tiene un alma consciente de sí. Y contra eso no hay terrorismo que valga aunque se vista con elegancia.