



LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN EL NIVEL SUPERIOR: VISIÓN DES- DE EL CURRÍCULO DE LA MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA DE LA FaCE

Teresa Mejías

Universidad de Carabobo

Facultad de Ciencias de La Educación

Unidad de Atención Lingüística Estudiantil e

Investigación “Magaly Feo de Correa”

Maestría en Lectura y Escritura

tmejias@gmail.com

Resumen

Un aspecto esencial del currículo, concebido como proceso dinámico de la acción escolar sobre el plano social del desenvolvimiento humano, lo constituye la evaluación permanente de todos los elementos que lo conforman. Esta actividad valorativa de la eficacia del currículo demanda, por una parte, focalizar la atención en la coherencia que debe reinar entre todos sus constituyentes como elementos que emergen entre lo intangible de la concepción

del ejercicio docente enmarcado en el currículum y los resultados tangibles, materializados en productos concretos. Por otra parte, esa acción evaluadora debe considerar la coherencia externa concebida como el reflejo del producto de la acción escolar en el medio social. En tal sentido, planteo las siguientes interrogantes: ¿Coincide la formación de los egresados con lo que la sociedad espera de ellos? ¿Existe correspondencia entre ambos planos: “el virtual” de la concepción y la planificación de la acción real *in tempore e in situ*? En este marco de pensamiento, sitúo la presente reflexión sobre la producción del discurso escrito por parte de profesionales de educación superior. Las consideraciones aquí presentadas se fundamentan en una mirada crítica a la Maestría en Lectura y Escritura de la Universidad de Carabobo, porque intento una hermenéutica de la producción escrita y es éste un Programa en el que se revisan aspectos teóricos, pedagógicos y metodológicos del proceso de lectura y escritura.

Palabras clave: Currículum, lengua escrita, educación profesional.

¿Sería inagotable el don de la escritura? –se formula la íntima pregunta mientras afina la punta del cálamo con la cuchilla-, ¿o más bien un don medido, parco, una dosis para cada escritor, en estricta justicia, con lo que él posiblemente, tan pródigo en textos, acabaría por quedarse corto de trazos mucho antes de concluir la obra?

Graciela Montes y Ema Wolf. *El turno del escriba* (2005)

Uno de los aspectos esenciales del currículum, concebido como proceso dinámico de la acción escolar sobre el plano social del desenvolvimiento humano, lo constituye la evaluación permanente de todos los elementos que lo conforman: fundamentos, principios, programas, estrategias, métodos y resultados. Esta actividad valorativa de la eficacia del currículum demanda, por una parte, focalizar la atención en la coherencia que debe reinar entre todos sus constituyentes como elementos que emergen entre sí, en fluida transición orgánica, y diáfana proyección entre lo intangible de la concepción del ejercicio docente enmarcado en el currículum y los resultados tangibles, materializados en productos concretos y sensibles, inmersos en la sociedad.

Por otra parte, esa acción evaluadora debe ampliar su mirada hacia el ámbito externo y concreto de la sociedad; es decir, debe considerar la coherencia externa concebida como el reflejo del producto de la acción escolar en el medio social. En tal sentido, planteo las siguientes interrogantes: ¿Coinciden las aptitudes, actitudes y destrezas de los egresados de la universidad con lo que la sociedad demanda de ellos? ¿Existe correspondencia entre ambos planos: “el virtual” de la concepción y la planificación con el “real” de la acción *in tempore e in situ*? En este marco de pensamiento, sitúo la presente reflexión sobre la producción del discurso escrito por parte de profesionales de la educación universitaria. Las consideraciones aquí planteadas, se fundamentan en una mirada crítica del *pensum* de estudio de la Maestría en Lectura y Escritura de la Universidad de Carabobo. En estas reflexiones intento realizar un acercamiento hermenéutico de la producción escrita, pues este enfoque permite revisar aspectos teóricos, metodológicos y pedagógicos del proceso de lectura y escritura.

Desde el punto de vista de la “coherencia interna” del Programa de la Maestría en cuestión, no se presenta ningún tipo de elemento que exprese contradicciones en el desarrollo discursivo que implique su “Misión”, “Visión”. La práctica de la escritura de manera permanente en la mayoría de las actividades académicas es apreciada como condición *sine qua non* de la apropiación e interiorización de la lengua escrita. El currículo en los niveles de postgrado, por tratarse de un programa o plan de estudios basado en contenidos, postula, suscribiéndonos a la tesis de Navarro (2006), el aprendizaje individual. El modelo educativo en educación universitaria, como una representación abstracta de una realidad escolar que plantea metas, visiones, propósitos y objetivos que la universidad desea alcanzar, reproduce un paradigma de aprendizaje en donde el sujeto que se forma trabaja en solitario.

La concepción del currículo de la Maestría en Lectura y Escritura propone la práctica educativa como una gestión individualizada, en la cual la experiencia académica se reduce a la relación profesor–estudiante. Puesto que se construyó con el criterio de que la selección de contenidos siga el orden de la organización constitutiva, a fin de que los estudiantes aprendan un

conocimiento de valor académico y científico, con la secuencia lógica de la disciplina, a partir de los conceptos que lo componen (Castellanos, 2007).

Dicho currículo contempla dos estrategias didácticas relacionadas con la escritura: la primera, leer, ya sean textos académicos, científicos o literarios. Y, la segunda, producir, es decir, escribir textos como ensayos, artículos, informes, proyectos, entre otros. Todo con fines de aprendizaje.

La lectura y la escritura son procesos de construcción, bien diferenciados, de los que no se puede afirmar que uno sea más activo que el otro, aunque sus fases o actividades estén bien delimitadas en el terreno de lo cognitivo. La lectura, por estar más cerca de lo virtual, de lo intangible, demanda un hacer, un construir y reconstruir de significados, en un continuo discursivo entre el lector y el texto escrito. En otras palabras, la lectura es un proceso dinámico, en el cual el lector entabla un contrapunteo conceptual, ideológico y cultural, que no precisa de una construcción tangible que demuestre la comprensión del texto escrito.

La escritura, por el contrario, exige una materialidad estática, aprehensible por el sujeto cognoscente; es decir, para tener existencia real, la escritura requiere una construcción material, física. Es un hecho innegable que el ejercicio de la actividad académica está monopolizado por la oralidad; no obstante, el currículo de las instituciones de educación universitaria, ante la importancia de la competencia comunicativa en la modalidad escrita, planifica estrategias, diseña metodologías y programas encaminados a formar un magíster lingüísticamente competente en el cuarto nivel.

Con todo, el fenómeno de los 'TMT' (Todo Menos Tesis) llama a la reflexión, a la revisión. Resulta inquietante que un usuario permanente de la lengua, tanto escrita como oral, abandone la carrera justo en la última curva, cuando tiene ante sus ojos la marca de la meta final, pero más preocupante aún es la causa de esa decisión: la dificultad que le representa la producción del discurso escrito. Abordar las diferentes etapas que implica la redacción de un texto académico constituye, a mi juicio, un reto profesional y un compromiso ético y social que surgen ante la necesidad de comprender el proceso de esa producción de textos académicos de cara a una realidad inevitable.

Comprender las razones por las cuales, después de aprobar el cuarto nivel de postgrado, algunos estudiantes sí presentan su trabajo de investigación final, o tesis, mientras que otros se deciden por abandonar esta empresa, representan dos escenarios divergentes que inquietan mi conciencia profesional.

Una visión empírica de este fenómeno valida la clasificación del estudiantado de postgrado en tres grupos: a) los que hacen su trabajo final, b) los que lo hacen con dificultades, pero lo terminan y c) los que no logran terminarlo. Todo parece indicar que el proceso de producción del discurso escrito, para los alumnos del primer grupo, constituye, a partir de la presentación de este trabajo final, una actividad más de su vida académica. Mientras que para los del segundo grupo (si bien la práctica escrituraria no se consolida como un ejercicio habitual, puesto que no vuelven a escribir, al menos no con fines académicos), logran alcanzar la meta de graduarse como Magísteres.

Ante esta situación, la pregunta obligada es: ¿qué ocurre con el tercer grupo?, ¿cuál es la situación de los profesionales que se ubican en el primer grupo con respecto a los que no presentan tesis o no vuelven a escribir? Nuestra labor como docentes-investigadores implica conocer, escudriñar y comprender qué hace posible que emerja un escritor en ese exacto momento; es decir, qué ocurre en el ser, de unos individuos, que posibilita esta manifestación que no ocurre en los otros, y, cómo, desde una perspectiva curricular, podemos operar sobre el fenómeno para interrumpir o contrarrestar su impacto.

Además, ¿qué pasa en otros niveles de la educación, por ejemplo en el pregrado?, ¿la problemática será acaso la misma? El ejercicio diario de mi práctica docente en pregrado y en postgrado, así como la intuición, me hacen suponer que es la misma realidad, es decir, que se trata de una cadena cuyo eslabón primero tiene sus raíces en un terreno más proclive como el pregrado, pero que es en el nivel de postgrado donde se manifiesta el fenómeno en toda su plenitud, motivado, quizás, por las exigencias que se les hacen a los estudiantes. Exigencias que, obviamente, son mayores que en pregrado, sin contar que un estudiante de Maestría, generalmente, tiene más ocupaciones que uno de pregrado. Y eso sin contar con la ayuda que, en la mayoría de los casos, este último recibe de sus pares, ya que puede trabajar con un compañero al

que se le haga más sencillo redactar. Asimismo, los docentes de pregrado tienden a ser menos rigurosos con la metodología y la producción de textos.

La escritura es, ciertamente, un proceso complejo. Gracias a ella el hombre construye y resguarda el conocimiento del pasado, presente y futuro. En el pensamiento de Nietzsche, la escritura reside en:

La Voluntad de Poder, es un elemento móvil, variable, plástico, que interpreta, modela, confiere sentido y da valor a las cosas (...) La verdadera creación, donde se expresa su más alta cualidad artística es la voluntad de transfigurarse uno mismo, de sobrepasarse eternamente. La Voluntad de Poder no es, pues, querer el poder, sino querer ir más allá de nosotros mismos, donde reside el hecho de dominar, de tener poder (p. 18).

Además, la escritura es una actividad lingüística, una manifestación que vincula al ser con su pensamiento, con sus sentimientos, con su interioridad, con el mundo exterior. De aquí, mi interés por comprender el proceso de producción del discurso escrito en el terreno estudiantil, en su dimensión curricular y humana; en otras palabras, comprender por qué se presenta el fenómeno, atendiendo a dos aspectos. Primero, el plan de estudios. Aquí se trata de revisar la Misión y la Visión del acto educativo. Y, segundo, los estudiantes. Es decir, explorar qué ocurre en ellos que posibilita o no la producción del discurso escrito. Esto último con el fin de cotejar ambos pilares y verificar su relación.

La producción de textos da cuenta de una vida cultural e intelectual fundada sobre los conflictos de ideas y el intercambio de argumentos que nutren la autonomía del espíritu y lo convierten en crítico (Morin, 1999). Así, la libertad como posibilidad de elección a través de la escritura es interior porque expresa la libertad del espíritu (mentalmente posible) y es exterior porque ocurre en un objeto tangible (materialmente posible).

La visión que aquí se ofrece parte de la idea de, por un lado, asimilar la comprensión de la producción del discurso escrito como objeto de estudio y, por

otro, de la convicción de que ésta es la senda para llegar a la construcción de una episteme de estos procesos que implican la escritura y la fijación de las representaciones del mundo surgidas en y a través de la lengua escrita. Reconocer la influencia del lenguaje en el desarrollo de los procesos de conocimiento, es reconocerlo como la entidad que permite evidenciar los cambios cognoscitivos, sociales y culturales, para dar explicación a la enorme complejidad de la realidad, como fenómeno integral; que en su especificidad influye en la mediación de la experiencia externa para la construcción de esquemas conceptuales que, a su vez, influyen en la aprehensión de las realidades.

De vuelta al tema del currículo, considero pertinente insistir en la necesidad de que los docentes fijemos la atención en el ejercicio curricular; primero, en un movimiento introspectivo revisar la pertinencia de las metas, y la congruencia entre éstas y el programa, las estrategias y los métodos, para luego, en extroversión observar y estudiar el producto, los resultados de esa acción curricular. En tal sentido, asomo la siguiente inquietud: ¿la preparación de los egresados de la carrera de Educación cubre las expectativas de la sociedad de hoy? Todo esto con el propósito de confrontar la realidad de la praxis educativa, las metas del currículo y el producto final con la sociedad y su necesidad cognoscitiva histórico-cultural, y el lenguaje, en sus dos manifestaciones (oral y escrito).

Esta concepción epistemológica se fundamenta en el hecho de que el hombre es un ser que se construye a sí mismo, siendo a su vez concreción cultural, histórica, espacial, y ambiental. Se construye a sí mismo puesto que dispone de un recurso natural, adicional a los sentidos, con el cual elabora una interpretación del mundo, que le permite tomar conciencia de su propia condición y del mundo relacional. Es aquí donde desempeñan un papel medular las instituciones educativas, en este caso, la Universidad, por su participación en la conformación del sujeto, en su potencial para juzgar el valor de lo cualitativo o lo cuantitativo que le atribuimos a esa misma realidad, a partir de una formación centrada en el desarrollo teórico, mediante la orquestación consciente de ese conjunto de elementos que ensamblan el currículo educativo, testimoniado por el producto concreto del hombre y su aporte al desarrollo de sociedad.

La escritura, como fruto de ese hacer del hombre en cópula con la acción educativa, es un proceso de cierta complejidad. Escribir significa llegar a dominar diversas destrezas, unas puramente motoras, otras lingüísticas como son la utilización de una ortografía correcta, la colocación adecuada de los signos de puntuación o la cohesión de los componentes de la oración; sin olvidar aquellas de tipo conceptual, como ordenar coherentemente las ideas o estructurar jerárquicamente los componentes del texto. De manera tal que para el individuo resulta laborioso aprender a escribir. Barrera y Fraca (1991) explican que los factores de índole socioemocional en la escritura como proceso, se encuentran en la naturalidad, la espontaneidad, la creatividad y la motivación positiva que orientan el desarrollo de la escritura.

Para escribir hay que tener una competencia lingüística y comunicativa e, inmersa dentro de ellas, una organización y planificación mental de ideas. De acuerdo con esto, para que el texto sea producido de manera efectiva es necesario que el escritor ponga en funcionamiento una serie de habilidades: las referidas al conocimiento del sistema lingüístico (competencia lingüística), las habilidades relativas al conocimiento del mundo (competencia cognoscitiva) y, por último, las capacidades comunicativas (competencia comunicativa), que faciliten el establecimiento de relaciones entre el texto y los distintos contextos de comunicación (físico, situacional, social y psicológico).

En su acepción más general, la educación es un término que señala la transmisión y aprendizaje de las técnicas culturales (técnicas de uso, de producción, de comportamiento) mediante las cuales un grupo de hombres tienen la posibilidad de satisfacer necesidades, de protegerse contra la hostilidad del ambiente físico y biológico, de trabajar y vivir en sociedad en una forma más o menos ordenada y pacífica (Abbagnano, 2004). De esta definición se desprende que la educación es un proceso social en el que se involucran todos los ciudadanos que responde a necesidades sociales, políticas, culturales y económicas.

En el artículo 26, parágrafo 2, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se establece: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”. En consonancia con lo anterior, la educación es la base que sustenta a la sociedad como tal; he allí su importancia.

Aunado a esto la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999, Art. 102), determina que “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria”. La normativa sitúa a la educación como un derecho enmarcado ampliamente en la condición humana y también se considera como un deber de todo ciudadano. Toda persona tiene, entonces, el deber y el derecho de educarse, de cumplir con su educación formal. Por ello, el Estado la estipula como “un servicio público”. Se presenta aquí la escuela como institución encargada de impartir la educación.

Las instituciones educativas, dentro de esta perspectiva, están obligadas a garantizar la formación del sujeto que se desenvuelve en la sociedad, en armonía con ella, perfectamente conectado y asimilado a sus procesos en una práctica dinámica, en la cual él es protagonista y expectante observador. Así pues, es la educación la responsable de formar a la persona que compartirá el espacio social, objetivo que se logra desde la escuela como institución educativa. Por eso, mi preocupación se centra en determinar las razones por las cuales las metas curriculares no se corresponden con la realidad educativa, es decir, el producto, entendido como el ser que emerge de sus manos, luego de ser sometido a su acción formadora. El divorcio entre currículo/realidad está más allá de ser un fenómeno aislado, puesto que se ha convertido en un obstáculo para el desarrollo personal, y por ende para el social.

En la línea de la episteme moderna, para Morales (2005), la educación tiene que ver con el desarrollo pleno del sujeto, es un proceso mediante el cual se integra la vida, la sociedad, la historia y hasta la manera propia e individual de cada hombre; ella no apunta (aparentemente) sólo al conocimiento ni a la formación científica, es un *toque mágico*, donde el ser parte de su propia existencia y se abre a elementos de esperanza y trascendencia. Evidentemente, no niega el conocimiento como tampoco la ciencia; pero, desde su punto de vista, no puede reducirse el sujeto a ninguna de ellas. La educación, entonces, es un proceso integrador de vida, del conocimiento; la ciencia y la sabiduría reunidas y centradas en una visión holística, que da significado a la existencia propia y a la personalidad. Por otro lado, difiere de todo dualismo y reduccionismo. Desarrolla la personalidad, su pertenencia a la construcción de la propia historia y la historia social, como sujeto individual y su entorno social, “el uno y los otros”.

Esto nos lleva al compromiso de la educación, por un lado, con la ideología, puesto que la segunda depende directamente del estado imperante en la sociedad. Y ésta utiliza a la educación como elemento reproductor de sí misma para consolidarse en el entorno que se desea crear. Es decir: la ideología se mantiene y se reproduce en la sociedad, mediante la educación el ser del hombre es unidad. Por ello, el lenguaje, intersubjetividad, es realización de proyecto. Además, el hombre precisa del uso del lenguaje para crecer, enriquecerse y dar sentido y realidad a un mundo abstracto, sólo aprehensible por la palabra, oral o escrita y, el sujeto, a su vez, requiere de él para vivir en sociedad, para poner orden al pensamiento, para construir y reconstruir su mundo. Acciones que van más allá de un mero formalismo, puesto que la evolución de la humanidad depende en gran medida del uso lenguaje.

Por eso mi preocupación ante la problemática de la producción del discurso escrito por parte de los estudiantes de la Maestría en Lectura y Escritura y mi insistencia en una revisión profunda del currículo y del producto, ya que, a simple vista, no se observan signos de incongruencia entre sus elementos constitutivos; a pesar de que los resultados hacen entrever el dualismo: *ser/ deber ser*.

Para cerrar esta reflexión, recurrimos nuevamente a la interpretación de Navarro (2006), para llamar la atención acerca de la necesidad urgente de que la universidad rediseñe o repiense su función para lograr un visión holística y plural, a fin de alcanzar la articulación entre el estudiar y el aprender como valores esenciales de la enseñanza en el ejercicio como experto en lectura y escritura.

Referencias Bibliográficas

Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Barrera Linares, L. y Fraca de B., L. (1991). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Editorial Monte Ávila.

Castellanos, A. R. (2007). *Los enfoques disciplinarios predominantes*. Encuentro Nacional “Integración, innovación futuro de la Educación Media Superior”. Universidad de Guadalajara: México.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Asamblea Nacional Constituyente: Caracas.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). Asamblea General de las Naciones Unidas. 10 de diciembre.

Definiciones de Currículo. (Material en línea). Asignatura: Análisis crítico de la educación y su currículo. Disponible en: www.facevirtual.uc.edu.ve

Morales, J. (2005). *Hacia una interpretación filosófica-hermenéutica de la educación a partir de la perspectiva lógico-matemática*. Tesis Doctoral. Fa.CE-UC.

Morin, E. (1999). *Antropología de la libertad*. París: GRASCE. (Traducción: José Luis Solana Ruiz).

Nietzsche, F. (2007). *La voluntad de poder*. España: Biblioteca Edaf. (Traducción: Froude, A.)

Navarro, R. E. (2006). *Los modelos educativos universitarios: imaginarios de investigación y colaboración*. Congreso Internacional “La Ciencia y el Humanismo en el Siglo XXI: Perspectivas”. Universidad Iberoamericana.