



# ENFOQUE DE ESCRITURA SUBYACENTE EN LAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS DEL PROYECTO CANAIMA EDUCATIVO

---

*Irene Ramírez Rojas  
Alix Madrid*

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela  
ramirezrojasirene@yahoo.es / alixmadrid@  
gmail.com

## Resumen

La incorporación de los recursos digitalizados para el aprendizaje a través del “Proyecto Canaima Educativo” (2009) en el Subsistema de Educación Básica, motiva la necesidad de estudiar el tipo de orientaciones pedagógicas y didácticas implicadas en el desarrollo de competencias y estrategias de control de los procesos que intervienen en la expresión escrita. Por tanto, este estudio se propone: a. Analizar las orientaciones pedagógicas y didácticas que guían la práctica de escritura en los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo. b. Discutir la pertinencia actual de los enfoques pedagógicos y didácticos de escritura que prevalecen en dichos recursos. La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo con un diseño de análisis de contenido. Los resultados indican que prevalecen, como enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura, el gramatical y el de contenido, razones por las que la escritura no responde a los subprocesos

de planificación, elaboración de borradores, revisión y edición definitiva. Así pues, en los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo, la enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita están centrados en el dominio de los aspectos formales de los textos, tales como: el uso correcto de mayúscula, la clasificación de palabras según su acento, uso correcto de los signos de puntuación.

**Palabras clave:** Enfoques de escritura, recursos digitalizados, Proyecto Canaima Educativo.

### **Approach to the underlying writing in the pedagogical and didactic orientations of the Canaima Education Project**

#### **Abstract**

The incorporation of digitized resources for learning through the “Canaima Education Project” (2009) in the Basic Education Subsystem, motivates the need to study the type of pedagogical and didactic orientations involved in the development of the processes involved in written expression. Therefore, this study proposes to: a. Analyze the pedagogical and didactic orientations that guide the practice of writing in digitized resources for the learning of the Canaima Education Project. b. Discuss the current relevance of pedagogical and didactic approaches of writing that prevail in said resources. The research is framed in the qualitative paradigm with a design of content analysis. The results indicate that grammar and content prevail as didactic approaches for teaching how to write, reasons why writing does not respond to the threads of planning, drafting, revising and definitive edition. Thus, in the digitized resources for learning through the Canaima Education Project, the teaching and learning of written expressions is focused on mastering the formal aspects of the texts, such as: the correct use of capitalization, classification of words according to their accents, use of correct punctuation.

# Introducción

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han ingresado con gran fuerza en el ámbito académico y se han convertido en herramientas que, tanto maestros como estudiantes, deben saber utilizar en pro de su mejoramiento académico y profesional. Los niños y jóvenes son nativos digitales (Rey y Sabogal, 2009), lo que permite que su aproximación a los recursos y herramientas tecnológicas sea mucho más sencilla, no obstante, uno de los inconvenientes manifiestos con mayor frecuencia está relacionado con el tipo de uso que se les brinda a estos recursos y la relación que establecen los usuarios con ellos.

La inserción de las tecnologías de información en el ámbito educativo ha generado transformaciones en los modos de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, pues ya se dispone de distintas herramientas educativas, de modo que los recursos para dichos procesos no solo se limitan al lápiz y al papel (Cassany, 2000; Coll, 2005; Rey y Sabogal, 2009), sino que incluyen, además, el uso del computador personal.

En Venezuela se han incorporado las Tecnologías de Información Libre (TIL) en el Subsistema de Educación Básica a través del Proyecto Canaima Educativo, el cual es la democratización del uso del computador como recurso de aprendizaje (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2010) y surge como un convenio entre la República Bolivariana de Venezuela y la República de Portugal durante los años 2009-2010. Consiste en la fabricación de computadoras Magallanes, denominadas en nuestro país como “mini laptop Canaima”, para ser distribuidas en las escuelas públicas nacionales, estatales, municipales y todas aquellas subsidiadas por el Estado. Su propósito es la inclusión y alfabetización digital desde la infancia. Estos equipos están desarrollados bajo el Software Libre, sus contenidos y recursos digitalizados para los aprendizajes son 100% venezolanos, contextualizados en la realidad del país (MPPE, 2009). Además, presentan orientaciones pedagógicas y didácticas que guían el uso de los recursos digitalizados y sus actividades.

De allí, esta investigación se propone develar qué enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita prevalecen en los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo, con base en el

tratamiento de la escritura en los mismos. Para el logro de este objetivo se ha realizado, mediante una orientación cualitativa, un análisis de contenido de los recursos digitalizados para el aprendizaje que integran el software de las mini laptop Canaima de Educación Primaria, específicamente del área curricular Lenguaje y Comunicación.

## *Planteamiento del problema*

En las últimas décadas las tecnologías informáticas en el ámbito educativo han constituido una valiosa herramienta pedagógica para que los niños se apropien, construyan su conocimiento y complementen los contenidos escolares (Rey y Sabogal, 2009). De acuerdo con la experiencia personal con los softwares educativos, muchas de las actividades propuestas en este tipo de recursos y sus programas se limitan a la lúdica como mecanismo para mejorar la atención fomentando la repetición de tareas, a objeto de generar un aprendizaje más rápido, es decir, buena parte de las actividades están diseñadas para la recreación y en muchas ocasiones solo estimulan la memoria y la percepción visual en sus usuarios. Además, los contenidos informáticos para niños proponen actividades de escritura apegadas a métodos tradicionales como la resolución de cuestionarios, en los que solo se transcriben datos de los textos leídos.

Debido a la novedad del Proyecto Canaima Educativo y de la incorporación de los recursos y contenidos digitalizados para el aprendizaje en las mini laptop Canaima, se realizó una revisión exploratoria de dichos recursos de Primer Grado como fase previa de la presente investigación, con la finalidad de observar los aspectos considerados más importantes para enfatizar la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita, tales como: la gramática, las funciones, el proceso y el contenido. Dicha exploración arrojó como resultado el predominio de la completación, la resolución de rompecabezas, crucigramas y sopas de letras, por esta razón, se hizo necesario estudiar desde qué perspectiva es abordada la composición escrita en los contenidos educativos digitalizados del Proyecto Canaima Educativo en los demás grados de la Educación Primaria.

Para dar respuesta a esta interrogante, se analizaron los contenidos presentes en los recursos digitalizados para el aprendizaje de las mini laptop Canaima, las actividades propuestas a los estudiantes al escribir y las orientaciones pedagógicas o sugerencias brindadas a los docentes sobre el uso de dicho recurso respecto a la escritura. Por tanto, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué enfoque de escritura está presente en las orientaciones pedagógicas y didácticas de los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo?

## *Fundamentación Teórica*

El análisis de la composición escrita se ha estructurado en torno a tres grandes modelos explicativos que son: los modelos de producto, los modelos de proceso y los modelos contextuales o ecológicos, los cuales pueden ubicarse desde una perspectiva lingüística, psicológica-cognitiva y sociológica-etnográfica, respectivamente. A continuación se presenta una revisión de la escritura en el marco de cada uno de dichos modelos.

Los modelos orientados al producto centran la evaluación de la escritura como resultado, de allí considera los aspectos formales de la escritura, tales como: márgenes, sangrías, acentuación, mayúsculas, entre otros, “exposición de contenidos (reglas); ejemplificación (listas orales o escritas); actividades cerradas (completar, marcar, subrayar); redacción (escritos en los que se reflejan las microhabilidades trabajadas por separado); corrección (aspectos ortográficos, léxicos, morfológicos, sintácticos)” (Díaz, 2002, p. 325). De este modo, la concepción del texto es bastante reduccionista ya que está basado en la enseñanza de la gramática como requisito fundamental.

Los modelos orientados al proceso intentan comprender las habilidades que se ponen en práctica durante la escritura, tienen sus antecedentes en los modelos de traducción, modelos de etapas y modelos cognitivos. En los modelos de traducción, la escritura es vista como un proceso inverso al que se pone en marcha durante la lectura o expresión oral (Hernández y Quintero, 2001), consiste en plasmar una idea decodificada, ofreciendo una

explicación simplista del proceso de escritura.

En los modelos de etapas, la actividad de escritura implica la ejecución de fases que se desarrollan lineal y sucesivamente (preescritura, escritura, reescritura y edición). Pese a que estos modelos definieron la escritura como un proceso constituido por etapas, presuponen la rigidez, puesto que las etapas son inflexibles, de corte lineal y unidireccional. Los modelos cognitivos, por su parte, conciben la escritura como una actividad flexible, recursiva e interactiva. De acuerdo con este enfoque, la escritura es un proceso complejo que comprende varias operaciones mentales. Se interesa en el estudio de los factores psicológicos y neurológicos relacionados con la adquisición, uso y comprensión del lenguaje.

Linda Flower y John Hayes (1980) presentan una teoría de los procesos cognitivos que participan en la composición escrita, en ella, las principales unidades de análisis son procesos elementales, como el suscitar ideas, y su objetivo es conocer las estrategias o habilidades que se ponen en juego a la hora de escribir. En este modelo también se encuentran las contribuciones realizadas por Scardamalia y Bereiter (1987), estos investigadores presentan dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita, denominados “decir” y “transformar” el conocimiento. El primer modelo, Decir el conocimiento, se genera a partir de las representaciones de lo que se ha pedido que se escriba, así como la localización de identificadores del tópico y del género. Puede ser considerado como la paráfrasis de la información hallada en el texto original, es decir, a su transferencia pues, en él, el escritor expresa las ideas que le sobrevienen a la memoria. El segundo modelo, Transformar el conocimiento, contiene el anterior como subproceso. Representa el proceso al que se ve enfrentado el escritor experto cuando intenta resolver un problema de escritura.

Finalmente, los modelos contextuales o ecológicos constituyen un complemento a los modelos cognitivos. En este, la escritura es concebida como un proceso comunicativo y social en el que se consideran no solo las variables de índole personal, sino también el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla la actividad de escritura, puesto que toda

producción escrita es tributaria y recobra únicamente sentido en el contexto en el cual se ubica el escritor (Castelló, 2000).

Así pues, la escritura deja de ser un proceso individual de resolución de problemas y es influida y condicionada por factores internos y externos. Por tanto, este modelo analiza el contexto del aula donde se desarrolla la actividad de escritura al igual que los factores que pueden ejercer alguna influencia en dicha actividad, tratándose de una perspectiva de análisis que considera no solo a los estudiantes, sino además a los docentes, el espacio físico y las relaciones interpersonales dentro del aula.

Atendiendo a lo expresado en los párrafos anteriores, es importante señalar que la manera de enseñar la escritura depende de los aspectos que se consideren más importantes para enfatizar en su aprendizaje. Para explicar los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita se toma como referencia a Cassany (1990) quien presenta cuatro modelos didácticos para abordar la escritura. Estos enfoques se encuentran basados en la gramática, las funciones, el proceso y el contenido.

El enfoque basado en la gramática plantea la enseñanza de la escritura a partir de dos modelos: el oracional (partes de la oración, la concordancia, la ortografía) y el textual (basado en la lingüística del texto: adecuación, cohesión, coherencia interna y externa de los textos, así como su estructura). Debido a la prevalencia de la sobrevaloración y asimilación mecánica de las reglas ortográficas y el léxico, en este enfoque la escritura es abordada como un producto en el que predomina la estructura general de la lengua. Por esta razón, son típicos los ejercicios repetitivos como actividades para promover la escritura, además de otras tareas como “el dictado, la redacción de temas variados, ejercicios de respuesta única (rellenar espacios vacíos, poner acentos, conjugar verbos), transformación de frases (relativos, voz activa y pasiva), etc.” (Cassany, 1990, p. 66).

El enfoque gramatical deja de lado el hecho de que cada individuo es poseedor de un potencial lingüístico, el cual ha adquirido antes de ingresar a la escuela y que se manifiesta en su competencia comunicativa. La escritura, a partir de este enfoque, puede ser percibida desde una concepción reduccionista en



la que se ponen en práctica una serie de habilidades previamente ejercitadas.

El enfoque basado en las funciones va más allá del análisis sintáctico, pues concibe la escritura como una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas (pedir un café, leer el periódico, expresar sentimientos, entre otros). Por esta razón, el enfoque funcional motiva la comprensión y producción de diversos tipos de textos basados en el ámbito de uso (personal, familiar y de amistades, laboral, académico y social) y en su función (de descripción, de narración, de instrucción, de predicción, de exposición, de argumentación, de retórica). Se centra en situaciones cotidianas de comunicación atendiendo al contexto, además, se estimula a los estudiantes a escribir sobre situaciones específicas, proponiéndoles un motivo, un propósito y un receptor verosímiles al mismo texto (Cassany, 1990).

A diferencia de los enfoques anteriores, en el enfoque procesual el énfasis radica en el escritor –en el proceso llevado a cabo durante la escritura– y no en el producto. Se le permite al escritor desarrollar procesos cognitivos, tales como: formular objetivos, generar ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. Además, brinda la oportunidad de aprender las estrategias de producción de ideas, pero sobre todo a pensar. Bajo este enfoque, el profesor es concebido como un asesor que acompaña a sus estudiantes en el desarrollo autónomo de estrategias para la composición escrita.

Ese modo de considerar la actividad de escritura supone la construcción de significado a partir del uso de estrategias de apoyo para producir el escrito como, por ejemplo, consultar el diccionario para ir solucionando los problemas que se presenten y el establecimiento de nuevas asociaciones entre sus conocimientos previos para generar nuevas ideas (Cassany, 1990), así como el uso de operaciones mentales que suceden durante la actividad de escritura, como son: pensar en la audiencia, en la forma como van a recibir el texto, en lo que se quiere lograr, en las convenciones propias del tipo de texto que se escribe, generar y organizar ideas, revisar lo que se escribe y darle fuerza expresiva al lenguaje (Calkins, 1993; Cassany, 1990; Hayes y Flower, 1981). Las operaciones que se realizan dependen del grado de desarrollo de la habilidad que tengan las personas que escriben; en ese sentido, el proceso seguido por un escritor inmaduro difiere del de un escritor experto (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Para concluir, el enfoque basado en el contenido, promueve el aprendizaje de quien escribe a través de la producción de diversos tipos de textos, empleando la escritura como instrumento de aprendizaje relacionado con el programa de estudios del escritor, es decir, hace énfasis en la función epistémica de la lengua escrita. En este modelo la escritura parte del conocimiento de una materia y el estudiante aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión (Iglesias, s/f).

Sobre los cuatro enfoques abordados, Cassany (1990) explica que todos ellos intervienen en la expresión escrita y al complementarse resultan importantes e imprescindibles en el proceso de comunicación, no obstante, se debe enseñar a los estudiantes a emplear las diversas estrategias necesarias para producir un escrito.

En otro orden de ideas, las TIC han influido notablemente en los modos de informarnos y comunicarnos, razón por la cual la alfabetización se ha visto impactada, pues nos encontramos ante nuevos modos de leer y escribir contando con soportes analógicos y digitales para desarrollar ambos procesos, especialmente por la fuerza en que se han incorporado las tecnologías en los ambientes académicos (Cassany, 2000).

En este contexto, las Tecnologías de Información y Comunicación son herramientas que tanto docentes como estudiantes deben saber utilizar en beneficio de su formación integral. Los niños son nativos digitales y esto hace que su aproximación a las herramientas tecnológicas sea mucho más sencilla. La multimedia configura subjetividades en los niños debido a que una parte importante de su relación con el mundo se da a través de imágenes y sonidos, elaborando procesos de pensamiento, de apropiación y comprensión distintos, a diferencia del modo en que se impartía la enseñanza hace unas décadas, en las que el tiempo y el espacio eran lineales (Rey y Sabogal, 2009).

En las narraciones del lenguaje multimedia, es posible plantearse ideas globales antes de culminar la lectura, ya que los elementos gráficos y auditivos permiten ver el texto desde una perspectiva no secuencial. Según Mostacero (2004) la escritura digital no es secuencial porque se refiere a

las múltiples voces y los múltiples planos, por eso su soporte natural es el hipertexto, permitiéndole al receptor establecer relaciones y manejar textos simultáneamente con diferentes niveles de comprensión.

El hipertexto, con su característica de no secuencial o no lineal, presenta algunas ayudas para la navegación, como por ejemplo: las herramientas de búsqueda, los mapas conceptuales, los índices, los íconos que permiten ir atrás, entre otros; todos ellos promueven procesos interactivos de selección y de búsqueda de la información, competencias tan necesarias para los lectores en la red que evitan búsquedas infructuosas.

Por tanto, la producción de textos en soportes digitales permite el acceso ilimitado, la interacción simultánea, el bajo costo y favorece la integración de los distintos sistemas de representación del conocimiento (habla, escritura, imagen estática y en movimiento, infografía, reproducción virtual, audio, etc.) en un único formato (Cassany, 2002). También ha supuesto transformaciones del proceso de composición en cuanto a los planos pragmático, discursivo y procesual, puesto que el computador funciona como procesador de texto, corrector ortográfico y gramatical.

Vale destacar que la escritura digital ha estimulado el origen de nuevos géneros de escritura más dinámicos, pues se recurren a otros códigos no lingüísticos como imágenes estáticas (fotos o ilustraciones, mapas, diagramas), acústicos (música o sonidos) o imágenes en movimiento (vídeo o animaciones) que generan un tipo de comunicación directa y rápida, parecidos a los de la comunicación oral. Estos textos también pueden ser sincrónicos y asincrónicos, el primero ocurre en tiempo real (chat y mundos virtuales), mientras que el segundo ocurre en tiempo diferido (por ejemplo, el correo electrónico y las páginas web). Por otro lado, requiere el dominio de ciertas habilidades y destrezas –de computación- para su realización, por lo que no es de extrañar la necesidad de la alfabetización previa para su uso.

Por consiguiente, sobre el proceso de composición en el aula, Cassany (2000) expresa la necesidad de añadir el concepto de alfabetización –tradicional y funcional- al ámbito digital, es decir, la inclusión de la ense-

ñanza digital en la escuela, no como una asignatura más del currículo, sino como un eje que responda al uso social de la escritura. Aunque con el libro y el soporte analógico se tiene la certeza de la validez por cantidad y calidad, Cassany (2000) otorga preponderancia al dominio de lo digital sobre lo analógico, por la presencia del hipertexto en el escenario comunicativo actual. En síntesis, la incorporación de los entornos digitales en las escuelas debe suponer entonces la orientación y complementariedad en el uso de los soportes analógicos y digitales, a fin de que el estudiante tenga dominio en el manejo de ambos. La intención debe ser, ante todo, la motivación y el acercamiento a la escritura con funcionalidad social.

## *Metodología*

La investigación se desarrolla desde una perspectiva cualitativa. Dado que trata del análisis de los contenidos educativos digitalizados del área de Lenguaje y Comunicación del Proyecto Canaima Educativo, la investigación es de tipo documental y por ello se aplica una técnica de análisis de contenido que, de acuerdo con Piñuel (2002), “es una empresa de desocultación o revelación de la expresión, donde ante todo interesa indagar sobre lo escondido o lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito, lo no dicho de todo mensaje” (p. 74). Así pues, a partir de los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita se develan en los textos los aspectos que en los recursos educativos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo, se consideran más importantes para enfatizar en el aprendizaje del lenguaje escrito.

Para el análisis de contenido se han considerado los siguientes elementos:

- 1°. Unidad de registro (UR), corresponde al bloque o bloques en que se divide la información, que en este caso son los contenidos educativos presentados en la mini laptop Canaima de 2° a 6° grado.
- 2°. Unidad de análisis (UA), constituye toda unidad discursiva con sentido que incluya al menos una de las categorías de análisis. En el presente caso se trata de:
  - a. Los contenidos, representan el material de lectura que los estudian-

tes deben manipular.

b. Las sugerencias pedagógicas, son orientaciones brindadas al docente.

c. Las actividades, estas son tareas o instrucciones dirigidas a los estudiantes.

3°. Categorías y subcategorías de análisis. Las categorías se refieren a los elementos que se desean encontrar en el discurso y las subcategorías son las variables de investigación propiamente dichas que se manifiestan en el texto mediante los indicadores asociados a cada una de ellas (Piñuel, 2002), en este caso, se toman como referencia las bases teóricas de este trabajo, específicamente los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita planteados por Cassany (1990), ellos son:

a. Escritura desde el enfoque gramatical. Sus subcategorías son:

1. Producto escrito requerido.
2. Conocimiento de normas gramaticales.
3. Manejo de estructuras.
4. Competencia lingüística.

b. Escritura desde el enfoque funcional, con subcategorías:

1. Construcción social de sentido.
2. Comunicación de lo escrito.
3. Culturalismo.
4. Competencia comunicativa del niño.

c. Escritura como proceso (enfoque procesual), con las subcategorías:

1. Construcción de significado.
2. Operaciones mentales que suceden durante la escritura.
3. Procesos de metacognición durante la escritura.

d. Escritura epistémica (enfoque de contenido), con subcategorías:

1. Conceptos.
2. Ideas nucleares.
3. Habilidades cognitivo- lingüísticas.

Ahora bien, para cada subcategoría se ha establecido un grupo de indicadores, ellos son:

Para el enfoque gramatical:

- 1 Enfatiza normas ortográficas y de acentuación.
- 2 Invita a establecer correspondencia de número y género entre sustantivos y adjetivos.
- 3 Resalta el uso adecuado de los signos de puntuación.
- 4 Solicita el uso del diccionario.
- 5 Resalta el uso adecuado de pronombres, preposiciones, adverbios y conjunciones.
- 6 Suscita el correcto empleo de las palabras.
- 7 Promueve el uso de mayúsculas donde corresponde.
- 8 Invita a la producción de textos según requerimientos.

Para el enfoque funcional:

- 1 Estimula el propósito y a la hiperestructura del texto.
- 2 Indica la función comunicativa.
- 3 Sugiere el empleo de un lenguaje acorde con el tipo de texto y con la audiencia.
- 4 Invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en el lector potencial.
- 5 Enfatiza en el uso de conectores en función de contribuir con la construcción de significados.
- 6 Promueve la riqueza en las ideas presentadas.
- 7 Resalta el uso de la estructura canónica (introducción, cuerpo, cierre).
- 8 Estimula la producción de textos para pedir o solicitar algo.

Para el enfoque procesual:

- 1 Propone el uso de procedimientos para generar ideas.
- 2 Resalta la necesidad de organizar ideas mediante técnicas (esquema, mapa mental o apuntes).
- 3 Insta al desarrollo de las ideas planificadas.
- 4 Estimula la elaboración de borradores.

- 5 Invita a la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados.
- 6 Estimula la comparación del borrador con el plan inicial.
- 7 Enfatiza en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de revisar y planificar el texto.
- 8 Promueve la conciencia de los subprocesos aplicados en la composición escrita.

Para el enfoque de contenido:

- 1 Resalta la necesidad de dominio de los conceptos enunciados.
- 2 Suscita la expresión clara de los planteamientos.
- 3 Promueve la pertinencia en el desarrollo de las ideas.
- 4 Enfatiza en las ideas nucleares del texto.
- 5 Invita a la categorización de las ideas centrales de las secundarias según su importancia.
- 6 Estimula habilidades cognitivas lingüísticas (describe, narra, define, explica, argumenta y demuestra).
- 7 Orienta acerca de la redundancia en el escrito.
- 8 Destaca la necesidad de evitar contradicciones en el texto.

## *Procedimiento para la interpretación de los contenidos*

En un primer momento, se realizó la revisión y transcripción de todas y cada una de las actividades, sugerencias pedagógicas, didácticas y contenidos presentes en los recursos digitalizados para el aprendizaje del área de Lenguaje y Comunicación del Proyecto Canaima Educativo de 2° a 6° de Educación Primaria.

Posteriormente, se diseñaron las categorías y subcategorías de análisis con base en los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita planteados por Cassany (1990), las características de cada una de las concepciones de escritura y sus actividades representativas.

Por último, se diseñó un instrumento, el cual se aplicó a cada uno de los recursos, para examinar: los contenidos, las actividades y las sugerencias-pedagógicas –unidades de análisis-. Atendiendo a las características de las consignas brindadas a los estudiantes, se ubicaron las UA en las categorías y subcategorías de estudio correspondientes para proceder a la cuantificación de las categorías y determinación de los enfoques predominantes, así como a la interpretación de los resultados obtenidos.

## Resultados

Una vez analizados los contenidos de 2° a 6° grado de los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo, se obtuvo la síntesis general de resultados que se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1:**  
**Síntesis de resultados**

GRADO	ENFOQUE GRAMATICAL	ENFOQUE FUNCIONAL	ENFOQUE PROCESUAL	ENFOQUE CONTENIDO	DE
2º grado	29	3	6	9	
3º grado	7				
4º grado	35	8	3	17	
5º grado	26	8	4	15	
6º grado	34	28	7	24	
<b>TOTAL</b>	<b>131</b>	<b>47</b>	<b>14</b>	<b>65</b>	
<b>PORCENTAJE (%)</b>	<b>51%</b>	<b>18%</b>	<b>5%</b>	<b>26%</b>	

En la tabla 1 se observa que en los recursos digitalizados para el aprendizaje del proyecto Canaima Educativo de 2° a 6° de Educación Primaria, la aparición de los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita responden al énfasis e importancia brindada en dicho recurso, así pues es evidente la prevalencia del enfoque gramatical, seguido por el enfoque de contenido; los enfoques funcional y procesual son los que menos destacan.

Las actividades planteadas en el material analizado resaltan la adquisición y dominio del lenguaje escrito a través del aprendizaje progresivo de normas ortográficas y de acentuación, el enriquecimiento del léxico por medio del uso del diccionario, el uso adecuado de los signos de puntuación,



la correspondencia entre género y número, entre otras. Por tanto, la producción escrita propuesta está orientada desde una perspectiva lingüística basada en el análisis del producto de dicha actividad.

En cuanto a las actividades propuestas desde el enfoque de contenido y funcional, en el recurso analizado se espera que los estudiantes dominen, no solo la información acerca de los contenidos abordados, sino también las tipologías textuales.

Respecto a la presencia de actividades y orientaciones características del enfoque procesual, se observa la necesidad de generar ideas, la incorporación de nuevos planteamientos a los ya generados, la organización de las ideas mediante técnicas y el desarrollo de las ideas planificadas, tareas estas que corresponden a la planificación y la textualización. Sin embargo, las pocas sugerencias para el uso de estos subprocesos no parecen ser suficientes para la formación de escritores autónomos.

Los recursos digitalizados de las mini laptop Canaima, pretenden integrar y profundizar en los contenidos abordados desde el 2do grado. Presentan actividades recreativas como, por ejemplo, los dameros, motiva la producción de textos con trama argumentativa, narrativa, descriptiva y conversacional. No obstante, esta producción no se centra en el escritor, sino en el producto, dejando de lado la escritura como una actividad flexible, recursiva e interactiva, desaprovechando el dominio que los niños de esta edad pueden tener sobre la escritura.

## *Conclusiones*

El análisis de los recursos digitalizados para el aprendizaje del Proyecto Canaima Educativo, específicamente los contenidos, actividades y sugerencias pedagógicas del área de Lenguaje y Comunicación de 2° a 6° de Educación Primaria, develan que el enfoque de escritura que subyace en el Proyecto Canaima Educativo es el gramatical, ya que la práctica de la expresión escrita está orientada principalmente al aprendizaje de la lingüística del texto, es decir, a la distinción de lo gramaticalmente correcto.

En consecuencia, en los recursos digitalizados para el aprendizaje

del Proyecto Canaima Educativo, existe un extremismo hacia el enfoque gramatical de la escritura, coartando la formación de escritores competentes mediante la aplicación de estrategias metacognitivas y empobreciendo, por tanto, el trabajo didáctico de la expresión escrita. De allí, es el maestro quien debe invitar, motivar, construir, propiciar y promover el aprendizaje de la escritura como un proceso de construcción de conocimiento, a través del uso crítico e innovador del Proyecto Canaima Educativo.

En otro orden de ideas, dicho proyecto introdujo de manera masiva el uso de las TIL en el ámbito escolar, aspecto que favorece la alfabetización digital desde la infancia como requisito necesario para vivir, trabajar, comprender, expresarse y desenvolverse satisfactoriamente en el entorno. Sin embargo, el Proyecto Canaima Educativo debe ampliar sus horizontes más allá de la alfabetización instrumental e incluir la preparación necesaria para la formación de ciudadanos críticos-reflexivos que se puedan comunicar satisfactoriamente a través del código escrito en diversos soportes. De allí, la necesidad de modificar los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita.

Por último, los hallazgos de esta investigación deben llevar a reflexionar respecto a cómo organizar en el aula la construcción del conocimiento de la escritura desde una perspectiva flexible, interactiva y recursiva, en la que se consideren, además, el ambiente de trabajo, el soporte y los procesos de redacción, pues resulta absurdo desaprovechar una herramienta tecnológica que se encuentra a la vanguardia de los proyectos educativos del mundo.

## *Referencias bibliográficas*

Alonso, L. y Callejo, J. (1999). El análisis del discurso: del postmodernismo a las razones prácticas. REIS, 88, 37-73.

Calkins, L. (1993). Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria. Argentina: Aique Grupo Editor.

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. En: Comunicación, lenguaje y educación, 6,63-80.

Cassany, D. (1995). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y vida*, 4, 11-16.

Castelló, M. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En Monereo, C. (coord.). *Estrategias de aprendizaje*, pp. 147-148. Madrid: Aprendizaje Visor.

Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Revista sobre la sociedad del conocimiento*, 01, 01-11.

Díaz, L. (2002). La escritura: modelos explicativos e implicaciones didácticas. *Educere*, 23, 319-332.

Flower, L. y Hayes, J. (1980). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En: *Textos en contextos*. (pp.75-110). Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: Lectura y vida.

Hernández, A., y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.

Iglesias, G. (s/f). *Enfoques didácticos de enseñanza de la redacción y composición*. Universidad metropolitana de ciencias de la educación.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2010). *Orientaciones educativas Canaima educativo*. Caracas: MPPE.

Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3, 1-42.

Rey, A., y Sabogal, M. (2009). *Concepciones sobre lectura y escritura*. Bogotá: Fundación AME.

Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Canadá: Instituto de estudios de educación.

Villegas, M. (1993). Las disciplinas del discurso: hermenéutica, semiótica y análisis textual. Anuario de psicología, 59, 19-60.

## *Fuentes electrónicas*

Mostacero, R. (2004). Oralidad y escrituralidad. Revista universitaria de investigación Sapiens, 1(5), 53-75. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/410/41050105.pdf>

Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación Cualitativa: El análisis de contenido en la investigación cualitativa. Recuperado de: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>