

## EL MAESTRO Y LA ENSEÑANZA DE LENGUA MATERNA A PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI (PRIMERA PARTE)<sup>1</sup>

Rita Jáimez; Betsi Fernández

UPEL-IPC. Caracas - Venezuela. [ritamje@gmail.com](mailto:ritamje@gmail.com)

UPEL-IPC Caracas - Venezuela. [girblu-15@hotmail.com](mailto:girblu-15@hotmail.com)

### Resumen

Para nadie es un secreto que el escenario sociopolítico nacional se caracteriza por ser álgido. En prácticamente todos los órdenes de la vida nacional se observan extremos. Pero regularmente encontramos los mismos protagonistas: en un lado se encuentra el gobierno; en el otro, la oposición. En este amplio espectro hay uno que nos atañe directamente: la educación de la Venezuela de hoy y de mañana. De ahí que, en este ensayo se sintetizarán cuatro aspectos puntuales de la problemática: (i) a las Universidades del país ingresan bachilleres que no saben leer ni escribir; (ii) de la UPEL, principal fuente de formación profesoral, egresan profesores que no saben leer ni escribir; (iii) se presenta como perentoria la transformación del currículo upelista; y (iv) la formación pertinente del docente pasa por la concreción no sólo de su dominio idiomático, sino también de su competencia ideológica. Este ensayo alude al *I Encuentro Nacional UPEL – MED. Transformación y Modernización del Currículo para la Formación Docente de Pregrado*. Los objetivos de este trabajo son dos: evaluar algunas propuestas gubernamentales, ciertas acciones y concepciones upelistas; retomar el *debe ser* del maestro en general, y del profesor de lengua, en particular. Este trabajo concluye estableciendo la importancia de vincular los temas de la competencia lingüística y los espacios de poder.

**Palabras clave:** escenario sociopolítico nacional, formación profesoral, transformación del curriculum, lengua.

### THE TACHER AND THE TEACHING OF THE MOTHER TONGUE IN THE BEGINNINGS OF THE 21TH CENTURY (PART I)

#### Abstract

It is no secret that our national socio-political scenario is characterized as critical. Extreme stances are found in almost all aspects of our national life. But regularly, we find the same protagonists: on one extreme there is the government; on the other, the opposition. In this wide scope there is one issue of our direct concern: the education of today and tomorrow's Venezuela. Hence, in this essay four concrete aspects of the problem are summarized: (i) students without command of reading and writing skills enter the university; (ii) teachers graduate from the UPEL, main teacher training university, without command of reading and writing; (iii) a transformation of the curriculum of the UPEL is compelling; and (iv) the teacher's pertinent education should comprise not only their language mastery, but also their ideological competence. This essay makes allusions to the *I National Meeting UPEL-MED: Transformation and modernization of the curriculum for teacher training at undergraduate level*. Two objectives lead this work: to evaluate some of the government's proposals, certain actions and conceptions at the UPEL; and to retake the "must be" of the teacher in general, and that of the language teacher in particular. This paper concludes by establishing the importance of linking issues related to linguistic competence and power instances.

**Key words:** national socio-political scenario, teacher formation, curriculum transformation, language.

## **LE MAITRE ET L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE AU DEBUT DU XXE SIECLE(PARTIE I)**

### **Résumé**

Ce n'est un secret pour personne que le scénario sociopolitique national a la caractéristique d'être algide. Dans presque tous les ordres de la vie nationale on observe des extrêmes. En dépit de cela, on rencontre les mêmes protagonistes : d'un côté, le gouvernement et, d'un autre, l'opposition. Dans ce grand spectre, il y en a un qui nous concerne directement : l'éducation du Venezuela d'aujourd'hui et de demain. Pour cela, dans cet essai, on synthétisera quatre aspects ponctuels de cette problématique : (i) dans les universités du pays entrent des bacheliers ne sachant ni lire ni écrire ; (ii) de l'UPEL, principal établissement de formation professorale, on diplômé des professeurs ne sachant ni lire ni écrire ; (iii) il urge de transformer le curriculum de l'UPEL ; et (iv) la formation pertinente de l'enseignant exige la concrétion, non seulement de sa connaissance idiomatique mais aussi de sa compétence idéologique. Cet essai renvoie à la Rencontre Nationale *UPEL – MED. Transformation et Modernisation du Curriculum pour la Formation de l'Enseignant de premier cycle*. Ce travail a deux objectifs : évaluer quelques propositions gouvernementales, quelques actions et quelques conceptions de l'UPEL ; reprendre les caractéristiques fondamentales du maître et, notamment, de l'enseignant de langue. Ce travail conclut en établissant l'importance de lier les thèmes de la compétence linguistique et des espaces de pouvoir.

**Mots clés:** scénario sociopolitique national, formation professorale, transformation du curriculum, langue.

## **IL MAESTRO E L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA MATERNA NEGLI INIZI DEL XXI esimo SECOLO (PARTE I)**

### **Riassunto**

Per nessuno è un segreto che lo scenario sociopolitico nazionale si caratterizzi per essere algido. In praticamente tutti gli ordini della vita nazionale si vedono degli estremi, anche se normalmente troviamo gli stessi protagonisti: da una parte si trova il governo; dall'altra, l'opposizione. In questo ampio spettro c'è un aspetto che ci concerne direttamente: l'educazione del Venezuela, oggi e domani. Perciò, in questo saggio saranno sintetizzati quattro aspetti centrali della problematica: (i) All'Università dello Stato accedono alunni che non sanno né leggere né scrivere. (ii) Dalla UPEL, fonte principale della formazione dei professori, escono professori che non sanno né leggere né scrivere. (iii) Così, si presenta come una attività perentoria la trasformazione del curriculum della UPEL. (iv) La formazione pertinente del docente deve passare per la concretezza tanto del suo dominio idiomatico quanto della sua competenza ideologica. Questo saggio si riferisce all'Incontro Nazionale UPEL \_ MED. Trasformazione e Modernizzazione del Curriculum per la Formazione Docente degli studi conducenti alla Laurea. Gli scopi di quest'articolo sono due: primo, valutare alcune proposte che vengono dal governo ed altre azioni e concezioni che vengono dall'UPEL; secondo, riprendere il dovere dell'essere maestro in generale, e del professore di lingua, in particolare. Come conclusione, si stabilisce l'importanza di collegare gli argomenti della competenza linguistica con gli spazi del potere.

**Parole Chiavi:** scenario sociopolitico nazionale, formazione dei professori, trasformazione del curriculum attinente alla lingua materna.

## **O DOCENTE E O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA NO INÍCIO DO SÉCULO XXI (PARTE I)**

### **Resumo**

Não é segredo para ninguém que o cenário sociopolítico nacional se caracteriza por ser glacial. Em praticamente todos os âmbitos da vida nacional se observam extremos. Mas regularmente encontramos os mesmos protagonistas: de um lado encontra-se o governo; do outro, a oposição. Neste amplo espectro há um que nos diz respeito directamente: a educação da Venezuela de hoje e de amanhã. De aí que neste ensaio se sintetizarão quatro aspectos pontuais desta problemática: (i) nas Universidades do país entram estudantes que não sabem ler nem escrever; (ii) da UPEL, principal fonte de formação de docentes, saem professores que não sabem ler nem escrever; (iii) apresenta-se como peremptória a transformação do currículo upelista; e (iv) a formação pertinente do docente passa pela concretização não só do seu domínio da língua, mas também da sua competência ideológica. Este ensaio alude ao *I Encontro Nacional UPEL – MED. Transformação e Modernização do Currículo para a Formação Docente ao nível do Ensino Superior*. Os objectivos deste trabalho são dois: avaliar algumas propostas governamentais, certas acções e concepções upelistas; retomar o *dever ser* do docente em geral e do professor de língua em particular. Este trabalho conclui estabelecendo a importância de vincular os temas da competência lingüística e os espaços de poder.

**Palavras-chave:** cenário sociopolítico nacional, formação docente, transformação do currículo, língua.

**Recepción:** 17-11-08 **Evaluación:** 13-10-09 **Recepción de la versión definitiva:** 21-10-09

### **1. El contexto nacional**

Lamentablemente, o más bien, desagradablemente, el tema que abordaremos aquí no es nada nuevo, por el contrario, la fuente que impulsa este trabajo es un *lugar común* en el ámbito educativo venezolano: salvo honrosas excepciones, los estudiantes venezolanos ingresan a la universidad sin saber leer y escribir. Incluso, su lectura oral no puede caracterizarse de aceptable, lo que significa que ni siquiera decodifican con presteza; asimismo, en sus productos textuales se encuentran insuficiencias tanto a nivel local (v.g. conectivos, léxico y disgrafía) como a nivel global (v.g. desarrollo del tema). Tomaremos la copia como termómetro de que este es un problema de grandes dimensiones, puesto que esta actividad no requiere más que atención y desarrollo motriz. Esta vieja actividad escolar significa que el individuo no crea, se limita a *transcribir*, *trasladar* a su cuaderno, lo que lee en su libro de texto o en cualquier otro libro. Sin embargo, en esta última obra, producto de este simple *travase*, se aprecian alteraciones que violentan la ortografía del texto original, es decir: nuestros estudiantes tampoco saben copiar. Y este problema se acentúa porque estos escolares son promovidos de un grado a otro, de un nivel al siguiente, e incluso, ingresan a la universidad. Años más tarde, estos estudiantes egresan de los centros universitarios, en el mejor de los casos, con herramientas mínimas que les permitirán subsistir a duras penas en el mundo laboral, dicho de otro modo: mejorados pero no acabados, en el sentido de que no son avezados escritores.

A estas alturas, sopesando la problemática planteada, sería interesante revisar el *estatus* de la cuestión en la academia venezolana: ¿será que nuestros profesores no cuentan con las herramientas teóricas y prácticas para afrontar el problema?, ¿será que estamos de espaldas a las últimas tendencias?, ¿será que seguimos copiando modelos foráneos intransferibles a nuestra realidad? No lo creemos así, después de todo, en diversas universidades venezolanas (ULA, UPEL, UC) desde hace mucho tiempo vienen funcionando postgrados en lectura y escritura, y en diferentes versiones. Además, muchos de los docentes responsables de los cursos que se dictan en el marco de esos postgrados son conocidos y reconocidos tanto a nivel nacional como internacional por su conocimiento en el área, un conocimiento que en muchas ocasiones habla de propuestas teóricas y prácticas venezolanas. Asimismo, hemos escuchado en diferentes *Encuentros* y *Eventos* nacionales un sinnúmero de ponencias, conferencias, charlas, foros que abordan la problemática venezolana; de igual manera, hemos leído artículos y libros venezolanos. Pero además de esto, en las distintas bibliotecas reposa una buena cantidad de tesis y trabajos de ascensos que hablan de la mejor, la más pertinente, y más adecuada didáctica. Incluso hay didácticas de carácter tan específico que, al decir de sus conclusiones, funcionan como una perfecta "aspirina". Dicho de otra manera, así como para el dolor de cabeza nos prescriben este medicamento; hay tesis que para lograr la coherencia global, recetan la superestructura, por ejemplo.

Distintas conjeturas pueden elaborarse a partir de lo que arriba hemos dicho, sin embargo, nosotras nos quedaremos con una: en Venezuela no tenemos problemas en cuanto a las últimas tendencias lingüísticas, los investigadores venezolanos están al día, y los modelos o enfoques (gramatical, comunicativo, curricular, integracionista, etc.) se exponen y discuten en las aulas nacionales. Y entonces ¿qué ocurre?, ¿por qué no estamos donde debemos estar?, ¿cuál es el problema? ¿Hay otra manera de acentuar aún más la problemática? Iraset Páez Urdaneta en una investigación que llevó a cabo en 1989, con estudiantes de la Universidad *Simón Bolívar*, Universidad en la cual se presupone ingresan los estudiantes más aventajados del país, concluye que estos universitarios no mostraron eficiencia intelectual o madurez intelectual, por el contrario, demostraron escasa capacidad de discernimiento frente al contexto político-económico venezolano. Pero *visto lo visto*, el panorama no debe sorprendernos: después de reconocer que hay insuficiencias en comprensión y producción, es deducible que también haya deficiencias en las operaciones mentales complejas como la reflexión, la deducción, la evaluación, la inferencia, etc. Así que, definitivamente, estamos en problemas: nuestros universitarios no comprenden, no producen y no realizan operaciones cognitivas complejas, es decir, no son capaces de construir conocimiento a partir de un proceso de abstracción reflexiva. En términos *piagetanos*, estamos diciendo que, en general, los bachilleres venezolanos de mayor rendimiento académico, no realizan operaciones lógico-matemáticas. Así que podemos preguntarnos también ¿qué quedará para el resto? Estamos convencidas de que esta pregunta genera mayor alarma.

Definitivamente, esta insuficiencia denota un problema mayor. Reconozcámoslo. Pero ¿hemos tocado fondo? Pensamos que no. Advirtamos que la investigación referida data de 1989, y consideremos también que los cuatro últimos lustros que nos conducen hasta la actualidad, expresan una realidad drásticamente diferente, aunque sea en apariencia, a los años anteriores. Por un lado, hoy de manera vertiginosa, sin precedente en la cultura occidental, se erigen nuevos modelos de todo: entre otros alcanzaremos a mencionar educación, trabajo, ocio, información y comunicación. Las neonecesidades comunicativas demandan inéditos modos de comunicación. El sistema escriturario, en distintas presentaciones (Chat, correos electrónicos, agendas electrónicas, mensajes de texto, etc.) cubre muchas de estas necesidades.

En este escenario postmoderno, el dominio idiomático se traduce y es: conocimiento, ciencia, signo de cultura y de instrucción, filosofía, derecho, arte, tecnología, umbral de éxito, autonomía, autogestión, decisión, identidad, en fin, herramienta de *poder*, en otras palabras: presupone la "liberación y el progreso del hombre" (UNESCO, 1975) que lo tiene, y encadenamiento y esclavitud para quien no lo posee. Estamos diciendo que las competencias lingüísticas y comunicativas del individuo abren la puerta al proceso de manumisión. Y por otro, que Venezuela desde el año 1983, inició un conflicto que involucra una pluralidad de aspectos: social, económico, cultural, ideológico y político; conflicto que enseñó sus demonios en febrero de 1989, y que alcanzó la cresta de la ola con una nueva fisonomía política, que ha diseñado un espiral de alta complejidad. Tierra movediza en la que las discusiones y los compromisos académicos, con demasiada regularidad, quedan relegados ante los políticos.

¿Qué hemos dicho hasta aquí? Lo sostenido hasta aquí se puede sistematizar en cinco premisas: (i) muchos venezolanos, incluso egresados universitarios, no saben leer y escribir; (ii) la tecnología de punta ha aportado y aportará nuevas herramientas de comunicación que exigen nuevas habilidades; (iii) es apremiante superar esta situación; (iv) el país cuenta con especialistas calificados en el área relacionada con el dominio idiomático; y (v) testimoniamos un escenario inédito: un escenario condensado de aristas políticas, socioeconómicas, culturales e ideológicas.

Contextualizada la realidad venezolana es pertinente hacerse preguntas como estas: ¿cómo aprueban estos estudiantes?, ¿mediante cuáles evaluaciones?, ¿qué han hecho los profesores precedentes?, ¿qué enseñan los profesores de lengua?, ¿por qué un estudiante que en más diez años ha asistido regularmente a la escuela no ha desarrollado sus competencias lingüísticas mínimas?, ¿cómo un estudiante que no tiene las competencias idiomáticas mínimas llega la Universidad? ¿Cómo se ha llegado a esta situación?

## **2. ¿Cómo se ha llegado a esta situación?**

Difícilmente podemos reducir las causas a una o dos. La situación actual se ha generado de un paulatino e ininterrumpido proceso, en el que han intervenido factores de múltiple naturaleza y en diferentes grados. Se trata más bien de una red dinámica, cuyos elementos se mueven en todas las direcciones. Debido a ello, suponemos unos cuantos los factores, todos asociados a la vida del hombre. Y eso es inevitable. Reconociendo esto, preferimos aglutinar las causas en dos caras, es decir, proponemos un binomio: *masificación vs. calidad*. Cabe subrayar, que cuando aludimos a este binomio no estamos diciendo que la masificación atenta contra la calidad. Estamos diciendo que la masificación, en los términos en que se dio en Venezuela, atentó contra la calidad. Veamos sobre la base de qué argumentos nos sustentamos.

Se masificó sí, pero sin dirección, sin ética, sin integridad, sin identidad, sin solidaridad, sin saberes significativos, cuando el círculo se cerró, nos encontramos con que muchos venezolanos por el rol que han ocupado y ocupan, estuvieron y están en la posibilidad de formar, pero no saben hacerlo, es más no pueden, y no pueden, sencillamente, porque su deficiente formación no les permite llegar más allá. Recuerden que no saben leer y escribir, y además las operaciones lógico-matemáticas les son ajenas. Y al final ¿qué obtuvimos? La reproducción del medioevo: contados académicos, quienes están aislados; muchos excluidos, y la educación popular (o masificada) en ruinas. Dicho de otro modo, hoy tenemos un escaso número de especialistas no porque un título así lo diga, sino porque están verdaderamente preparados, y un gran contingente de pseudoespecialistas,

distribuidos a lo largo y ancho del país, ocupa cargos en la alta y mediana gerencia educacional. Y una cifra aberrante de excluidos, de personas que creían que los derechos más básicos del individuo eran un privilegio, una gracia que le estaba negada. Regresando al binomio presentado arriba, diremos que la masificación desorganizada afectó negativamente la preparación del venezolano. Insistimos, no estamos aseverando que la masificación es dañina. No. Es perjudicial el descontrol, la desorganización, es decir: la masificación anárquica e improvisada, en fin: la cuantificación por encima de la cualificación.

En la imposición a mansalva de la masificación se extravió el concepto de conocimiento. Y que todos tenemos el derecho de acceder a los conocimientos es humano, que todos tenemos el deber de formarnos también lo es, que todos tenemos el derecho y el deber de hacer conocimiento ya es reiterar. En esta operación se iniciaron diversos cultos a figuras, pero el conocimiento como cultura fue relegado. Nos estamos refiriendo a cultura definida en términos de Geertz (1991), esto es:

El hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido (...) la cultura es esa misma urdimbre y (...) el análisis de la misma ha de ser, por tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones (p.6).

Y es que estamos convencidas de que todo hombre deber ser protagonista de su propia historia, para ello debe tener la posibilidad de dimensionarse y redimensionarse de manera consciente, es decir, ponerse de pie ante el mundo, revisarlo al detalle y tomar de él lo que sabe que está dentro de su concepción de mundo. Y después usar con responsabilidad social las entidades seleccionadas. Así que no se trata de masificar cualquier cosa. Se trata de masificar la calidad, y en Venezuela, se masificó porque sí, de manera anárquica e improvisada. Se llenaron las aulas, pero muchos estudiantes no tuvieron delante al maestro que requerían, al maestro que su realidad demandaba.

Pero esto es una visión general del problema, ahora remitámonos a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), la Universidad responsable de la preparación del docente venezolano.

### **3. La realidad upelista**

Cuando el estado venezolano fundó la UPEL hace más de dos década (1983), lo hizo porque presuponía que era necesaria la emergencia de una Universidad que se responsabilizase de la formación del docente que requería el país, un docente cuya preparación estuviese cónsona con los retos de la educación venezolana del presente y del futuro. A partir de esta premisa, la UPEL (2000) se planteó como misión:

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador es una institución pública de cobertura nacional cuyos propósitos son: formar, capacitar, perfeccionar y actualizar los docentes que requiere el país; asesorar al Estado venezolano en la formulación de políticas educativas; promover los cambios en materia educativa y generar, aplicar y divulgar nuevos conocimientos, teorías y prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo humanístico, científico, tecnológico y social del país a través del ejercicio innovador, pertinente, eficaz y eficiente de sus funciones de docencia, investigación y extensión. (p.26).

¿Quién cuestiona esta misión? ¿Quién que lea este precepto duda del compromiso de la UPEL con la educación y con el país? Ahora bien, digamos que nos pusimos en

la tarea. De hecho, desde el punto de vista cuantitativo la presencia de la UPEL termina donde se acaba el territorio venezolano, tiene núcleos repartidos por todo el país, incluso se ha preocupado por atender zonas rurales (así lo testimonian los núcleos de El Mácaro, Rubio y San Antonio); igualmente, se ha ocupado de áreas no tradicionales como la Pedagogía Social. Pero ¿es suficiente esta cuantificación para acreditar la labor de la UPEL?, ¿podemos defender, a diestra y siniestra, la calidad de los egresados de la UPEL? Creemos que el panorama expuesto anteriormente denuncia que los números no se corresponden con la calidad. Esta misma realidad dice, otra vez, que en nuestro país, la praxis y la teoría son extremos que no se tocan. Esta es la única respuesta lógica que tenemos, puesto que si la teoría se hubiese hecho práctica nuestros estudiantes sabrían leer y escribir y también razonar, y este ensayo no tuviera sentido.

Las insuficiencias de nuestros egresados nos conducen a otra pregunta: ¿Quién tituló al docente que promovió a ese estudiante tan carente de competencias? ¿Cuánta probabilidad hay de que sea un egresado de la UPEL? Dando por conocida la respuesta, proponemos otra pregunta: Pero ¿es que los profesores de la UPEL no estamos haciendo nada?, ¿qué rol juegan los profesores de castellano de la Universidad? Hasta ahora, los profesores han estado luchando para que los estudiantes desarrollen sus competencias lingüísticas y para que entiendan que deben dedicarse a que sus estudiantes también las adquieran. Pero ¿ha sido esto suficiente? Los resultados indican que no, volvemos a repetir: nuestros maestros no saben leer y escribir. Sabemos que la UPEL recibe, con demasiada frecuencia, estudiantes que son rechazados de otras universidades, estudiantes que están obligados a ser docentes porque no tuvieron otra opción. Y vencer la represión sociocognitiva es una tarea que no se resuelve en cinco años. Pero este momento histórico no da espacio para los *mea culpa*, ni para los que nos corresponden y ni para los que nos imputan. Así que mejor pensemos en el reto que se nos avecina, pensemos en el hoy y el mañana. Al menos, en teoría, tenemos la oportunidad de hacerlo, y es que el Ministerio de Educación ha dicho que es necesaria una transformación curricular. Con el paso de los días se dio la esperada interacción: el Ministerio de Educación y Deportes (MED) y la UPEL se sentaron a conversar con el propósito de:

Generar la integración entre la UPEL y el MED a partir de la discusión y concertación sobre las Políticas Educativas del Estado Venezolano, con la finalidad de dar respuesta pertinente mediante la Transformación y Modernización del Currículo de Formación Docente de Pregrado en la UPEL. (UPEL. *Díctico*, 2005, s/p.).

En efecto, entre el 22 y 23 de noviembre de 2005, se realizó un *conversatorio*, titulado *I Encuentro Nacional UPEL – MED*, con el objeto de transformar el currículo para la formación docente de pregrado. En dicho encuentro las autoridades universitarias expresaron que calibrarían la propuesta ministerial, y subrayaron que eran "los asesores del Estado". Pero el contingente de profesores upelistas que asistimos al Encuentro, en general no recibimos lineamiento institucional alguno que no fuera que registrásemos la información de los diferentes representantes ministeriales. Por su lado, el Ministro de Educación y Deportes aseveró que la UPEL debía embarcarse en la canoa que ellos tenían dispuesta, y que el docente que no lo hiciera debía ser bajado de ella. De esa sentencia suponemos que la UPEL enfrenta el reto más grande desde su instauración. Y por la actuación de las autoridades de la UPEL no sabemos si *calibraron* la importancia del momento.

Vale señalar que al margen de lo predicado por ambas autoridades, los docentes de la UPEL sabemos que debemos romper el círculo: no debemos seguir recibiendo estudiantes que no saben leer ni escribir ni razonar, a menos que atendamos estas deficiencias porque no debemos titular a quien no sabe leer ni escribir ni razonar. Esto no está en discusión. De hecho la UPEL (2000) reconoce que:

Los problemas más graves que confronta el sistema educativo venezolano se sintetizan en: bajos niveles de calidad de la educación, falta de articulación entre los niveles del sistema, altos índices de exclusión, deserción y repitencia, praxis pedagógica sustentada en la transmisión y acumulación de información, formación docente inadecuada y desactualización, falta de controles en el desempeño docente y poca pertinencia del sistema educativo con el desarrollo social y económico del país. (p. 28).

Pero también sabemos que hacer bien la labor que se nos exige implica no improvisar, implica reflexionar y que dejen hacer a quienes saben lo que hay que hacer. Y además implica enterrar cualquier interés que no sea la calidad, la excelencia académica. Y esto significa que, como asesores, estamos obligados *grosso modo* a evaluar la propuesta académica del Ministerio, a rechazar los planteamientos que afecten la calidad, a aceptar los que la promocionan y a reelaborar los que exigen reelaboración. Decimos esto, porque no podemos negar que es necesaria, pertinente, urgente una transformación, que quizás ni siquiera sea absolutamente curricular, sino más bien de aplicación, de funcionalidad. Pero también pensamos que la transformación debe hacerse bien, articulada, es decir, con coherencia ideológica, sobre la base de cánones filosóficos bien definidos. En este sentido, nuestra labor no puede ser mantenernos dentro de cualquier canoa porque sí, sino tener el criterio para enrumbarla cuando sea necesario, y mantenernos dentro de ella, si no implica negociar la academia, sacrificar el conocimiento y el bienestar social. Y el Ministerio está obligado a reconocer los aciertos de las propuestas que hagamos, y a recoger sus ideas aunque les parezcan extraordinarias, si se les demuestra, con sólidos argumentos, que esas ideas son un equívoco. Baste un ejemplo que hablan las deficiencias de las ideas gubernamentales:

(i) La clase de lengua. El tríptico presentado por el Ministerio en el que recoge la concepción del Liceo Bolivariano, manifiesta que este se organiza en 5 áreas, las cuales son: Ciencias Naturales y Matemática, Lengua Cultura Idioma (sic.), Ciencias Sociales, Educación en y para el trabajo liberador y desarrollo endógeno soberano, y Recreación Deportes Educación Física Ambiente. Con respecto al área que nos compete directamente dice:

Está integrada por castellano, literatura, inglés, idiomas propios, cultura y comunicación. Esta red concibe la lengua oral y escrita como expresión cultural que integra lo científico y lo humanístico reconociendo la diversidad multiétnica y pluricultural a diferentes escalas, haciendo énfasis en la procesión y producción de la comunicación humana. (s/p.).

¿Y esa propuesta es mala? No, porque la lengua no es solo un sistema de signos o de reglas. La lengua en términos simples para algunos lingüistas es "la idiosincrasia más profunda de un pueblo y una cultura y de las personas que participan en ella" (Cfr. Bernárdez, 1999.p.132). Y esta noción, en cierto modo, está recogida en la propuesta gubernamental. La inconsistencia ideológica se consigue cuando se revisa el nivel inicial. En el cuadernillo que circuló y que presenta el MED referido a la enseñanza de *Lenguaje oral y escrito* (Beitía, Rauseo y Gil, 2005) no recoge, para nada el aspecto social de la lengua, se agota en los procesos de adquisición desde una perspectiva, exclusivamente, psicolingüística. Y así lo atestigua una bibliografía donde aparecen autores reconocidos por sus aportes de naturaleza cognitiva como: Goodman, Gillandrs, Heller y Linuesa.

Ante hechos como los presentados dudamos que el MED esté claro en cómo hacer las cosas. Y tememos que, nuevamente, con la excusa de buenas intenciones, volvamos a repetir los errores del pasado, masificar *sin ton ni son*. Pero ¿solamente



es el Ministerio quien presenta deficiencias? Pues no. La UPEL también las presenta, de hecho sus incongruencias se aprecian en su intento por transformar y modernizar sin resultados efectivos, claros y precisos que den cuenta del rumbo que ha de tomar la formación docente.

Ahora otra pregunta ¿estamos formados para enfrentar y corregir los equívocos y contradicciones que nos quieran imponer? *Visto lo visto* no sabemos si las autoridades de la UPEL lo están. Pero entendemos que sus docentes, al menos los que asistieron a ese encuentro sí lo están, así lo indican los resultados del Encuentro. De hecho, en las distintas mesas de trabajo previó el sentido común, el compromiso con la educación y el país, y al final, fueron marginados los intereses partidistas. Pero este es apenas el comienzo. Pensamos que la tarea que se avecina no será nada fácil para los braceros de la educación, debido a que nos encontramos entre dos aguas. Y lo sostenemos por dos motivos esenciales: en primer lugar, porque en general, en la actualidad, quienes ostentan el poder tanto en la UPEL como en el MED aprecian extremos no ven matices. Y en segundo lugar, porque esta polarización exige a los docentes casados con la docencia y el país no solo formación académica, sino también formación y entereza ideológica. Formación que muchos docentes no tienen y que no se adquiere ni fácil ni rápidamente. ¿Qué significa esto? Estamos diciendo que, en el mejor de los casos, enseñamos a ciegas. Dicho de otro modo, enseñamos sin conscientizar el proceso de enseñanza. Suficiente una pregunta constatarlo: ¿para qué enseñamos? ¿Lo sabe usted? ¿Se lo ha preguntado alguna vez? Alguna vez se ha preguntado ¿qué hace la asignatura que usted dicta, en esa silueta?

Hagamos un ejercicio, si preguntamos ¿para qué sirve una asignatura como *lenguaje*? ¿Qué responderá usted? Tómese unos minutos. Probablemente responderán: para comunicarse. Pero los especialistas hace años vienen repitiendo que no, que hacemos más que comunicarnos, que con las palabras hacemos cosas, hechos sociales concretos (Austin, 1962=1982). Pero ¿esa teoría la atendemos, generalmente, en nuestras cotidianas actividades? Vamos a evaluarlos. Para lograrlo recurriremos a estas preguntas: *dónde enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar*. Estas preguntas normalmente no causan desasosiego en los docentes porque consideran que sus respuestas son simples: enseñar en la escuela; ¿Y las demás? Lo demás es lo de menos: lo indica el *programa*. El *cómo enseñar* tampoco representa un embarazo para los docentes. Los últimos coletazos de la lingüística aplicada declaran que la lectura y la escritura son procesos y, por tanto, deben trabajarse como tales. Asimismo, debe que debe trabajarse con inferencias e implicaturas textuales, acompañadas de significación.

Pero hay una pregunta que es de vital importancia y que no nos hacemos: ¿para qué enseñar? O en el caso de lengua ¿para qué sirve enseñar lenguaje? Esta pregunta podría responderse con planteamientos que ya hemos hecho, pero citando en esta oportunidad a Prado Aragonés (2004) diremos extensamente:

Los importantes cambios sociales, económicos, políticos, científicos y culturales que esta sociedad está confrontando actualmente y deberá afrontar en los próximos años –crisis del humanismo; desarrollo del capitalismo, frente a un manifiesto retroceso de la utopía comunista; divergencia progresiva entre sociedades desarrolladas y deprimidas; globalización; (...) unificación de Europa; cambios geopolíticos en Europa del Este (...) imparable movimientos migratorios hacia países industrializados; superación de modelos científicos y didácticos tradicionales; espectaculares e imparable avances científicos y especialmente tecnológicos, con complejas redes de información; y explotación de los medios de comunicación como poderosas armas económicas e ideológicas-, plantean al profesorado importantes y acuciantes retos a los que es preciso dar respuesta, especialmente al profesor de

lengua y literatura, por ser ésta un área instrumental de primer orden para la socialización y la adquisición de nuevos conocimientos. (pp.20 y s.).

Dicho esto, ¿tendrá sentido eliminar la especialidad de castellano?, ¿o en el contextual actual se justifica mucho más? Y ¿se justificará, incluso, su transversalidad? Y si alguna duda queda, veamos otra perspectiva que creemos que complementa la expuesta por Prado Aragonés. Además de todo lo antes dicho, el mundo de hoy demanda que las clases de lengua sirvan para que el estudiante alcance el dominio idiomático, es decir, sea libre. El ciudadano venezolano debe saber que el dominio idiomático condiciona su éxito. En efecto, con la palabra: se dice *quién habla, de dónde es, a qué clase social se pertenece, que es, pero además se convence, se persuade, se transmite información, se es cortés, incluso se marca la pertenencia o no a un grupo*, etc. En consecuencia, reconocer la función social del lenguaje le exige al profesor de lengua una posición ideológica, así que las clases de lengua no se agotan ni deben agotarse en las competencias lingüísticas, comunicativa, pragmática y sociolingüística, también hay una competencia ideológica. El estudiante no solo debe usar su código (competencia lingüística), ajustarse al contexto (competencia comunicativa), saber cuál es su propósito (competencia pragmática), hablar bien (competencia sociolingüística), sino que también debe ser responsable y consciente de las consecuencias sociales de su acto de habla (competencia ideológica). La competencia ideológica está asociada a una pregunta que, en el mejor de los casos se soslaya, se bordea: ¿para qué enseñamos? Y otras preguntas sucedáneas: ¿estamos enseñando para que el hombre sea libre?, ¿estamos enseñando para que cuando nuestro estudiante se equivoque lo haga por cuenta propia y sea responsable de ello?, ¿estamos enseñando para que el productor y comprendedor –oral y escrito– llegue conscientemente hasta la intención más subrepticia del hecho lingüístico?, ¿estamos enseñando para que los futuros maestros se manejen sobre la base de la equidad, la justicia y cohesión social?, ¿o estamos nuevamente ante la gran brecha que en la escuela venezolana ha existido entre la teoría y la práctica? Pero esta grieta quizás no sea gratuita, quizás ni sea azaroso el hecho de que no nos preguntemos ¿para qué enseñamos? Quizás esta omisión tenga su origen en la masificación desorganizada e improvisada, quizás no nos preguntamos para qué se enseña, porque el estudiante asiste a la clase de lengua para ser promovido en serie, no para adquirir dominio idiomático. Presentado el complejo escenario la pregunta obligante consiste en cuál debe ser el paso siguiente.

#### **4. Punto de partida**

Una posibilidad se tiene en la revisión de ciertas concepciones de lectura y escritura. Quizás no sea de todo insensato partir de conceptos como el que de lectura expuso Freire (1985):

El acto de leer (...) no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo... la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (p.21).

La idea que subyace a este concepto de lectura está íntimamente relacionada con una visión de mundo más acorde con el escenario postmoderno. Y es que trabajar, sin una brújula ideológica pudo tener aforo en el siglo XIX, y tal vez y solo tal vez, al inicio del XX, cuando el dinamismo carecía de velocidad y el estatismo era preponderante. Pero ese esquema luce oxidado en el tecnomundo.

Los didactólogos de este país deben concebir el acto de leer de manera similar a Freire, y el acto escritural no solo como un proceso cognitivo, pragmático e individual que busca elaborar una entidad estructurada, sino también como un hecho productor de aspectos como lo socio-ideológico y cultural, como poder (o derecho) que le facilita al individuo crear, reproducir, rehacer, evaluar y exteriorizar a partir de su identidad y de su cultura, su conocimiento y el conocimiento de los demás. Esta concepción implica un compromiso de doble carácter, por un lado, el docente se incorpora al hecho educativo como un actor social –que es cultural-comprometido cognitiva e ideológicamente con un proceso –que es cultural- y que no está concluido, sino que se hace con su participación en el día a día y que no está sujeto a rígidos paradigmas, a la vez que le otorga al estudiante estas mismas variables. Al llevar a cabo esta acción, se concreta el otro lado, el actor social – tanto docente como estudiante- en el centro de la plaza en plena interacción para hacer o construir cultura, *su cultura*.

Después de asumir todas estas nociones, estamos obligadas a exponer sin ambages que los imperativos de la educación venezolana pasan por identificar nuestros paradigmas, aprehenderlos, pero no nos referimos solamente a los conceptuales o didácticos, hablamos además de los ideológicos. Asimismo, valorar lo logrado hasta ahora, reconocer que el producto es exiguo, y que lo serán en tanto no distingamos las razones por las que debe aprenderse y enseñarse, hasta que no justifiquemos el modelo ideológico en el que se instaura el *qué enseñar*, el *por qué enseñar*, el *cómo enseñar* y, lo que es más importante aún, cuáles motivos subyacen al *para qué*. La justificación del *para qué*, he ahí lo que debe instaurarse como el punto de partida de las discusiones que demanda el país; he aquí nuestro desafío para el siglo XXI: desarrollar las competencias lingüística, comunicativa, sociolingüística y pragmática como desde hace rato lo vienen diciendo los especialistas nacionales y no-nacionales, pero además desarrollar la competencia ideológica sin importar el coste político, porque la academia, el hombre y la libertad no se negocian. Esto significa que debemos respondernos preguntas como estas: ¿qué enseñar? ¿y para qué enseñar? Estamos obligados a considerar la posibilidad de enseñar con el objeto de contribuir en la formación de un ciudadano libre y responsable; y además estamos obligados a considerar la posibilidad de enseñar la lengua como poder. Esto implica que el estudiante se entere que con dominio idiomático tiene todas las opciones de saber dónde va, a qué va y cómo ir.

Las nociones expuestas hasta aquí son preponderantes porque sabemos que no se trata de hacer filosofía por el simple antojo de *hacer filosofía*, sino porque estamos convencidas de que es inaplazable precisar la forma filosófica de enfrentarse la formación de los ciudadanos del siglo XXI. En este sentido, queremos subrayar que el hombre ocupa un lugar realmente especial en nuestra concepción de enseñanza, en consecuencia, es de fundamental importancia considerar en su formación las habilidades y las capacidades que le posibilitan crear y producir para conservar y transformar su entorno. Creemos que debe hacerse desde la autocrítica y la problematización de la realidad en la cual se encuentra inmerso, considerando las concepciones pedagógicas actuales que hablan de formación, inclusión y ciudadanía.

Además, entendemos que el individuo se integra en la sociedad constituyéndose y sintiéndose miembro de un determinado grupo social en función de la evolución cultural, inscrita en el seno de las estructuras de aprendizaje que posee. De donde se desprende que, para nosotras, la cultura es todo lo que la humanidad crea o produce y que además puede ser aprendido por otros seres humanos. Así que, la capacidad de aprender del ser humano se convierte en el fundamento de la evolución cultural, que adquiere cada vez mayor grado de complejidad y especialización como consecuencia de la necesidad que tiene todo ser humano de insertarse en ese grupo social, a los fines de compartir un todo

complejo de conocimientos, creencias, costumbres, arte, derecho y tradiciones. Todos estos elementos constituyen una red multidireccional que funciona como una fuerza centrípeta que delinea la una cultura concreta de una determinada sociedad.

El hombre se encuentra inmerso en una sociedad que necesita conocer y transformar, un mundo en el que ocurren cosas o hechos que se presentan como algo extraño y lleno de grandes desafíos, así que necesita conocerse e interpretarse a sí mismo. Y es que para poder mantenerse, esto es: salvarse, ser libre, pensar por cuenta propia, requiere del conocimiento de sí, del mundo que lo rodea y de lo que ocurre dentro de él. Sabemos que debe lograrlo acudiendo no siempre a las mismas vías, de hecho puede hacerlo mediante la fe, la imaginación o la valoración de las costumbres y las tradiciones, el raciocinio; pero cualquiera que sea su punto de llegada, únicamente puede acceder a él a través del lenguaje. Al ser humano, lo estamos asumiendo como un ser capaz de darse cuenta de sí mismo y de todo lo que le ocurre: es autoconsciente, siente, desea, piensa, crea y transforma, y lo hace, mediante la interacción social, que siempre logra con el lenguaje. En efecto, el lenguaje le permite al ser humano organizar su experiencia en forma de pensamiento, comunicar sus experiencias y conocer la de los demás.

Ante este panorama, filosóficamente hablando, el lenguaje ha de contribuir a la formación integral del ciudadano, entendida como el proceso de socialización a través del cual se va afinando su posibilidad hacia el desarrollo de sus competencias intelectuales artísticas, personales y profesionales. De esta manera, el individuo podrá evaluar su entorno con sentido ético y crítico (Rodríguez, 1999), sobre la base de los valores de paz, justicia, solidaridad y cooperación. Todo ello con el objeto de que tome las decisiones más justas y prudentes. Así, se promueve desde la práctica pedagógica, la apropiación crítica y reflexiva de conocimientos interdisciplinarios, del desarrollo profesional en el medio competitivo y del desarrollo de una ética personal y social basada en principios, sin caer en la formulación de "seudo problemas generados por el uso inadecuado del lenguaje" (Moore, 1997.p.14).

#### **NOTA**

[1] Este artículo fue realizado en el marco de la línea de investigación *Análisis del Discurso* del Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", el cual recibe financiamiento del FONACIT (Proyecto PEM-2001002027) y del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL.

#### **Referencias**

1. Austin, J. (1962=1982). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.