

EL PUNTO DE VISTA ESTUDIANTIL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y SUS VALORACIONES EN EL ÁREA DE LA PEDAGOGÍA DEL DISCURSO

Liseth Cornieles
Universidad Simón Bolívar
lornieles@usb.ve

Resumen

En la actualidad, es necesario revisar el modo en que se lleva a cabo la enseñanza de la lengua y es fundamental considerar, bajo la perspectiva de una educación por competencias, la postura de todos los participantes involucrados, incluso de quienes históricamente han sido sujetos pasivos en ese proceso: los estudiantes. En ese sentido, el presente artículo de investigación pretende conocer las necesidades educativas y la valoración de los aprendizajes en el área del discurso, por parte de estudiantes de Educación Media. El marco teórico lo encontramos en la lingüística sistémico funcional (Halliday, 1982), en los estudios del discurso (van Dijk, 2003; Jäger, 2003) y en enfoques pedagógicos (Cassany, Luna y Sanz, 2001; Coll, 2007; Perreneud, 2006; Tobón, 2007). La metodología empleada es de tipo cualitativo, interpretativo, y el estudio se llevó a cabo a través del análisis de dos instrumentos aplicados a un grupo de estudiantes de Educación Media. Los resultados apuntan a que los estudiantes se preocupan por el desarrollo de las habilidades lingüísticas que se vinculan con los usos cotidianos, especialmente, de tipo oral.

Palabras clave: discurso, necesidades, valoraciones, competencias.

Recepcion: 29-10-2012. Evaluacion: 04-12-2012. Recepcion de la version definitiva: 10-01-2013.

STUDENTS' POINT OF VIEW IN THE CONSTRUCTION OF A DIAGNOSIS OF NEEDS AND THEIR VALUATION IN THE FIELD OF DISCOURSE PEDAGOGY

Abstract

Presently, it is necessary to look into the way language teaching is carried out. It is also paramount to consider, in the light of a competency-based education, the stances taken by all participants involved, even those who have been historically passive in this process: the students. In this sense, this research paper attempts to foreground High School students' educational needs and their valuation of learning in the field of discourse. The theoretical framework is found in systemic functional linguistics (Halliday, 1982), in discourse studies (van Dijk, 2003; Jäger, 2003), and in pedagogical approaches (Cassany, Luna y Sanz, 2001; Coll, 2007; Perroneud, 2006; Tobón, 2007). The method employed is of a qualitative, interpretative type and the study was developed through the analysis of two instruments that gather data from High School students. The results suggest that the students worry about the development of their linguistic skills as linked to everyday use, especially those of a spoken nature.

Key words: discourse, needs, valuation, competency

LE POINT DE VUE DES APPRENANTS LORS DE LA CONSTRUCTIONS D'UN DIAGNOSTIC DE BESOINS ET LEURS ÉVALUATIONS DANS LE DOMAINE DE LA PÉDAGOGIE DU DISCOURS

Résumé

Actuellement, il est nécessaire de réviser comment on enseigne la langue. C'est pourquoi il est essentiel considérer, d'après un enseignement par compétences, la position de tous les participants même ceux qui ont traditionnellement été des sujets passifs dans ce processus : les apprenants. Dans ce sens, cet article de recherche prétend relever les besoins d'appren-

tissages et leur évaluation dans le domaine du discours, de la part des apprenants. Le cadre théorique est construit sur la Linguistique Systémique Fonctionnelle (Halliday, 1982) sur les études du discours (van Dijk, 2003, Jäger, 2003) et sur les approches pédagogiques (Cassany, Luna Sanz, 2001; Coll, 2007; Perreneud, 2006 ; Tobón, 2007). La méthodologie employée est de type qualitatif-interprétatif. L'étude a été effectuée par le biais de l'analyse de deux instruments appliqués à un groupe de lycéens. Les résultats nous montrent que les lycéens se préoccupent pour le développement des habilités linguistiques liées aux usages quotidiens, notamment, oraux.

Mots clés: discours, besoins, évaluations, compétences.

L'OTTICA DEGLI STUDENTI NELLA COSTRUZIONE DI UNA DIAGNOSI DELLE NECESSITÀ E DELLE SUE VALUTAZIONI NELL'AMBITO DELLA DIDATTICA DEL DISCORSO

Riassunto

Oggi giorno è necessaria la rivalutazione della metodologia dell'insegnamento della lingua ed è fondamentale la considerazione, sulla base di una formazione attraverso le competenze, dell'atteggiamento di tutti i partecipanti coinvolti, inclusi coloro che storicamente sono stati soggetti passivi in quel processo: gli studenti. In questo senso, quest'articolo vuole conoscere le necessità educative e la valutazione dell'insegnamento nell'area del discorso, degli studenti della Scuola Media. Il casamento teorico è nella linguistica sistemica e funzionale (Halliday, 1982), negli studi del discorso (van Dijk, 2003 e Jäger, 2003) e negli approcci pedagogici (Cassany, Luna e Sanz, 2001, Luna e Sanz, 2001, Coll, 2007, Perreneud, 2006 e Tobón, 2007). La metodologia utilizzata fa riferimento al metodo qualitativo-interpretativo. Lo studio è stato condotto attraverso l'analisi di due test applicati a un gruppo degli studenti della Scuola Media. I risultati suggeriscono che gli studenti sono portati allo sviluppo delle capacità linguistiche che si vincolano con gli usi quotidiani, in special modo, di tipo orale.

Parole chiavi: Discurso, necessità, valutazioni, competenze.

O PONTO DE VISTA DO ESTUDANTE NA CONSTRUÇÃO DE UM DIAGNÓSTICO DE NECESSIDADES E SUAS VALORAÇÕES NA ÁREA DA PEDAGOGIA DO DISCURSO

Resumo

Na atualidade, é necessário revisar o modo como se ensina uma língua e é fundamental considerar, sob a perspectiva de uma educação baseada nas competências, o posicionamento de todos os participantes envolvidos, inclusive aqueles que historicamente foram sujeitos passivos nesse processo: os estudantes. Nesse sentido, o presente artigo de pesquisa pretende conhecer as necessidades educacionais e a valoração das aprendizagens no âmbito do discurso, por parte de estudantes de Educação Média. As teorias que sustentam este trabalho de pesquisa provêm da linguística sistêmico-funcional (Halliday, 1982), dos estudos do discurso (van Dijk, 2003; Jäger, 2003) e das abordagens pedagógicas (Cassany, Luna e Sanz, 2001; Coll, 2007; Perreneud, 2006; Tobón, 2007). A metodologia utilizada é de tipo qualitativo, interpretativo, e este estudo foi realizado mediante a análise de dois instrumentos que foram aplicados a um grupo de estudantes de Educação Média. Os resultados mostram que os estudantes se preocupam pelo desenvolvimento das habilidades linguísticas que têm vinculação com os usos cotidianos, especialmente, com os orais.

Palavras chave: discurso, necessidades, valorações, competências.

Introducción

La educación, en todos sus niveles y modalidades, debe perseguir como fin último la formación integral de los individuos y su preparación como ciudadanos que forman parte de una sociedad particular y que se ubican en una época determinada. Sin embargo, en nuestro país podemos observar que, aunque la sociedad venezolana ha cambiado mucho, la educación parece haberse quedado estancada en el tiempo. De allí que exista un divorcio claro entre lo que se intenta enseñar dentro de las aulas y lo que los estudiantes necesitan aprender para funcionar adecuadamente dentro de esa sociedad.

Es cierto que se han desarrollado diversos estudios e infinidad de propuestas que han intentado salvar estas distancias pero, en la mayoría de los casos, estos no han pasado de ser meros planteamientos teóricos que reposan en los registros de nuestras universidades y que, en el más optimista de los escenarios, apenas si han sido compartidos a través de eventos o publicaciones que tampoco llegan al aula de clase, así que no se concretan en la realidad educativa.

Dentro del contexto actual, es pertinente valorar, rescatar y aprovechar algunos aspectos vinculados con las modificaciones que han sido propuestas por el Estado, en relación con el sistema educativo nacional.

La eliminación de los programas existentes hasta ahora implica la libertad de trabajar en función de las necesidades reales de los estudiantes. Además, la planificación basada en competencias permite sustituir los contenidos tradicionales y, en algunos casos, poco pertinentes, por conocimientos de distinta naturaleza, vinculados directamente con las necesidades e intereses de los discentes y de la sociedad a la cual pertenecen. Finalmente, algunos de los postulados teóricos que se han considerado en la transformación educativa propuesta en el país son pertinentes en el contexto histórico actual (el planteamiento pedagógico de Simón Rodríguez, José Martí, Luís Beltrán Prieto Figueroa y Paulo Freire, y el pensamiento filosófico de la teoría de la complejidad y de la interculturalidad).

Valorar estos aspectos como positivos y asumirlos para mejorar la calidad de la educación parece necesario y posible; sin embargo, encontramos que, en la realidad, los docentes enfrentan una problemática im-

portante constituida fundamentalmente por la ausencia de lineamientos claros que orienten la práctica pedagógica dentro de esa transformación que podría estarse gestando.

Esta situación se presenta en todos los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano; sin embargo, es la educación media, incluida dentro del subsistema de educación básica, la más afectada puesto que se han cambiado los parámetros administrativos y no se ha facilitado a los involucrados las herramientas adecuadas para lograr la adaptación. Específicamente, en el área de Lengua y Literatura, hemos percibido que algunos docentes siguen manejando exactamente los mismos contenidos, actividades, materiales y evaluaciones correspondientes a los programas que habían estado vigentes hasta ahora pero presentan sus planificaciones dentro del formato basado en competencias pues se trata de un requisito administrativo y nada más.

En estos casos, la inexistencia de un programa de Lengua y Literatura actualizado, amplio, flexible, pertinente, que oriente la labor pedagógica, genera cierta anarquía que poco se corresponde con el espíritu sistemático de la educación. Esto hace necesario que se evalúe la situación actual en cuanto a esta asignatura para poder, si es posible, mejorar la situación.

Es por ello que el presente artículo se inscribe dentro de una investigación más amplia a través de la cual se pretende conocer las necesidades y valoraciones de los estudiantes para diseñar, posteriormente al texto que aquí se propone, un conjunto de competencias, actividades y tareas que, al ser aplicado y evaluado, permita plantear algunos lineamientos que orienten la elaboración de programas pedagógicos.

Pero repensar el modo en que se trabaja con la enseñanza de la lengua debería incluir la revisión del punto de vista de quienes, en definitiva, son las víctimas o los afortunados según sea la evaluación que se haga de dicha enseñanza: los estudiantes. Es por ello que, a través de este artículo, se intenta dar respuesta a interrogantes de investigación vinculadas estrechamente con la perspectiva estudiantil. ¿Cuáles son las necesidades que reconocen los estudiantes de Educación Media en el área del discurso? ¿Cómo valoran los estudiantes de Educación Media los aprendizajes que han adquirido en la asignatura de Lengua y Literatura? Estas preguntas dan pie al establecimiento de los siguientes objetivos.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

- Conocer las necesidades educativas y la valoración de los aprendizajes en el área del discurso, por parte de los estudiantes de Educación Media.

Objetivos específicos

- Determinar las necesidades educativas que reconocen los estudiantes, en el área del discurso.
- Determinar las valoraciones que los estudiantes hacen de los aprendizajes adquiridos en la asignatura Lengua y Literatura durante su desarrollo escolar.

Marco referencial

Revisar la perspectiva de los estudiantes en relación con los procesos de aprendizaje en los que participan en el área discursiva requiere el establecimiento de un marco conceptual que facilite la interpretación de los datos que los jóvenes suministraron a través de los instrumentos que se emplearon para el logro de los objetivos ya señalados. Es por ello que a continuación se presenta una serie de elementos en torno a los cuales gira la investigación que aquí se reporta y en relación con los cuales no necesariamente existen acuerdos generalizados, por lo que se hace necesario dejar clara cuál es la concepción que asumimos al respecto.

El discurso

El discurso es el objeto de estudio de una pedagogía con un verdadero enfoque social y es el centro del proceso de aprendizaje que se debe llevar a cabo en la asignatura de Lengua y Literatura. No es una estructura sintáctica o semántica particular sino un conjunto de elementos lingüísticos que solo adquiere completitud en la medida en que se ubica dentro de un contexto social específico y con una intención determinada.

Aunque se trata de un concepto difícil de definir con exactitud y que se maneja desde distintas perspectivas en función del ámbito del co-

nocimiento en el cual nos ubiquemos, nos interesa la concepción de discurso como instrumento y reflejo de la sociedad. Así lo considera Halliday (1982) quien lo define como “el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo” (p. 10). Para este autor, “el lenguaje simboliza activamente el sistema social” (p. 11). Nos interesa esta concepción pues es la que se confrontará con los señalamientos hechos por los estudiantes de Educación Media.

La relación que este autor describe entre el lenguaje y la sociedad implica que no es posible estudiar los elementos propios del sistema lingüístico sin considerar los rasgos característicos de la sociedad dentro de la cual funciona dicho sistema. Esto, en menor escala, indica que no es posible incluir, en el aula de clases, explicaciones teóricas sobre la lengua, sin que ellas se vean necesariamente reflejadas en el uso real que hacemos al comunicarnos.

Van Dijk, (2003) aclara que:

...las personas utilizan el lenguaje para comunicar ideas o creencias (o para expresar emociones) y lo hacen como parte de sucesos sociales más complejos, por ejemplo, en situaciones tan específicas como un encuentro con amigos, una llamada telefónica, una lección en el aula, una entrevista de trabajo, una consulta con el médico. También cuando leen o escriben una noticia periodística. (p. 22)

Es necesario dejar claro que cuando hablamos del discurso, con intenciones pedagógicas, debemos considerar todas esas situaciones que van Dijk enumera como parte de nuestro trabajo de aula debido a que, si bien es cierto que los estudiantes deben conocer las estructuras que constituyen el sistema de la lengua y las funciones que cumple cada una de ellas, esos conocimientos solo pueden valorarse si pueden ser aplicados a los distintos contextos de realización, a las distintas posibilidades comunicativas a que se deben enfrentar los niños y jóvenes a diario.

De hecho, el discurso se convierte en un pilar fundamental para la formación integral de los individuos en la medida en que representa el mecanismo a través del cual nos hacemos parte de una cultura y, al mismo tiempo ayudamos a construirla; por lo que no es adecuado que un niño o

un joven en formación desconozca el valor que tiene su lengua dentro de la sociedad en la cual él está inmerso. Jäger (2003) apunta que:

Al operar como un “fluir de ‘conocimiento’” -y como el conjunto de conocimiento societal acumulado en toda la historia-, el discurso crea las condiciones para la formación de sujetos y la estructuración y configuración de las sociedades (p.65).

Se entiende entonces, que cuando hablamos de discurso no nos referimos solo a una oración, un párrafo o un texto aislado sino a un mecanismo de creación y traducción de la realidad social específica de cada grupo. Una vez entendido el rol fundamental que el discurso tiene dentro de la sociedad, podemos comprender la necesidad de que sea adecuadamente trabajado como centro de la labor docente en la asignatura de Lengua y Literatura, en cualquier nivel y modalidad de nuestro sistema educativo, si es que pretendemos realmente ser parte de la adecuada formación de los niños, jóvenes y adultos.

Enseñar/aprender lengua

El desarrollo de las habilidades lingüísticas por parte de los estudiantes o el logro de los objetivos pedagógicos propuestos por un determinado profesor dependen de diversos factores; sin embargo, cuando se trata de la elaboración de un programa educativo o de la planificación del trabajo de aula, es fundamental evitar errores ya conocidos por parte de los docentes. De este modo, la responsabilidad del profesor es vital en la medida en que se convierte en un orientador de los procesos que deben llevar a cabo los estudiantes.

Las clases de Lengua deben estar dirigidas a preparar a los estudiantes para desenvolverse, de manera efectiva, en distintas situaciones de comunicación y esto no se puede lograr si no es partiendo del conocimiento que ellos traen consigo para luego orientarlo y complementarlo. Se debe partir del uso real que los individuos hacen de su lengua y es entonces cuando comienza el protagonismo de los estudiantes en la formación de su propio aprendizaje, pues no se trata de “llenar un vacío” que hay en

ellos con toda la “sabiduría” del docente; por el contrario lo que se busca es valorar lo que ellos traen y lo que cada uno de ellos, en particular, necesita para mejorar su desempeño como usuario de una lengua. En palabras de Halliday (1982), lo que se debe promover es “el desarrollo de un dominio del lenguaje estándar por parte del niño, sin degradar de modo alguno su propia forma de lengua materna” (p. 273)

Además, necesitamos reconocer que, como docentes, no estamos para decidirlo todo y, también, que los niños y jóvenes tienen habilidades que les podemos ayudar a mejorar en función de que sean cada vez más autónomos en la selección y construcción de sus aprendizajes.

Por otro lado, si reconocemos con Cassany, Luna y Sanz (2001), que la lengua es “el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento” (p.36), estaremos asumiendo la responsabilidad de trabajar en función de que los estudiantes desarrollen y aumenten sus habilidades en cuanto a la estructuración de sus ideas, no solo dentro de una asignatura particular sino para todo su quehacer dentro y fuera del ámbito académico. Es este otro aspecto a considerar cuando se pretende revisar de qué modo los estudiantes valoran sus aprendizajes y deficiencias en el área del discurso, pues, tal como lo señalan estos mismos autores: “El lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven (...) pero, además, debe contribuir también a la consecución de la autonomía personal” (p.36).

El profesor de Lengua tiene, entonces, la responsabilidad de lograr que sus estudiantes sean capaces de manejarse de manera independiente y adecuada en cualquier contexto, que puedan, de hecho, adaptarse a las condiciones específicas de cada evento comunicativo, y que alcancen propósitos sociales determinados a través del uso del lenguaje.

Finalmente, los jóvenes necesitan estudiar el discurso como un instrumento para desenvolverse dentro de una realidad determinada y para modificar esa realidad, como una herramienta que les permite desempeñar distintos roles dentro de distintos grupos, como un mecanismo que permite marcar posiciones, establecer relaciones.

Siguiendo a Halliday (1982), debemos construir una imagen de la lengua que nos permita ver el modo en que la gente se comunica realmen-

te entre sí, en que incesantemente intercambia significados y en que unos y otros ejercen acción recíproca de maneras significativas.

Según este mismo autor, las tareas fundamentales de enseñanza de lectura y escritura pierden sentido en la medida en que no se trabajan directamente vinculadas con el modo real en el que los niños y jóvenes se acercan a ellas en su propia experiencia lingüística. Por lo tanto, es justamente aquella imagen de lengua la que debemos incluir en cualquier programa de Lengua y Literatura, en cualquier actividad de enseñanza y aprendizaje que tenga como propósito mejorar el desempeño lingüístico de los individuos tanto en la comprensión como en la producción de textos orales o escritos, porque solo así se estará asumiendo el lazo indisoluble que existe entre los aspectos lingüísticos y sociales de los individuos.

El aula de clases no siempre coincide con lo que las teorías apuntan como contexto ideal de enseñanza y aprendizaje por lo que las perspectivas aquí descritas deben ser contrastadas con los señalamientos hechos por los estudiantes al momento de analizar el modo en que ellos perciben su propia experiencia en este sentido.

Competencias

Las competencias constituyen el cúmulo de las habilidades y destrezas cuyo desarrollo se pretende promover a través del trabajo pedagógico en los niños y jóvenes que están en nuestras aulas de clases. Aunque se trata de un término que se ha concebido desde diferentes perspectivas, y, aunque para algunos una competencia es una capacidad de “hacer algo”, de llevar a cabo determinada acción, nosotros consideraremos que las competencias representan el conjunto de dispositivos en torno a los cuales deben girar los planteamientos de un eventual programa educativo basado en la Pedagogía del Discurso así como el trabajo de aula y, por lo tanto, asumimos el término competencia en su sentido más amplio y complejo para poder analizar, desde esa perspectiva, la opinión de los jóvenes. Solo conociendo sus intereses, sus valoraciones, sus necesidades, un docente podrá planificar sus clases de discurso según un enfoque por competencias.

Debemos concebir este término, dentro del espacio educativo, como la combinación de las habilidades de conocimiento, de aplicación

de estrategias y de valoración por parte de los discentes, además del aspecto motivacional, ya que es aquí donde radica la complejidad y, al mismo tiempo, la importancia de este concepto para poder determinar cuáles son los elementos que se deben incluir en el aula.

Del trabajo realizado por Coll (2007) en relación con las fortalezas y debilidades del trabajo por competencias, podemos extraer algunos de los aspectos más importantes en relación con este concepto:

1. Ser competente en un ámbito determinado implica ser capaz de enfrentar determinadas situaciones y resolver problemas específicos relacionados con ese ámbito en particular.
2. El trabajo por competencias implica necesariamente la combinación de distintos tipos de conocimientos (habilidades, prácticas, aspectos conceptuales, procedimientos, valoraciones, actitudes, motivaciones, etc.)
3. Es fundamental el contexto dentro del cual se adquieren o desarrollan las competencias, así como el contexto en el cual se pondrán en práctica posteriormente.
4. Son fundamentales las competencias que están dirigidas a que el individuo sea capaz de aprender a aprender.

En este sentido, se insiste entonces en que lo que debemos incluir como parte del trabajo en el área de Lengua es un conjunto de competencias que permitan, en primer término, que los estudiantes se preparen para enfrentarse a distintas situaciones comunicativas, de un modo adecuado. Por otro lado, debemos considerar que no se pueden trabajar solo conceptos aislados en la clase de lenguaje; eso no significa eliminarlos sino adaptarlos al uso real que, de ellos, puedan hacer los estudiantes y sumarlos a otro tipo de elementos, tales como las estrategias para desenvolverse adecuadamente en cuanto a la lectura, la escritura, el habla y la escucha; valoración de la identidad lingüística; motivación para ser cada día un usuario más eficiente de la lengua. También, se hace necesario, tal como lo hemos venido señalando, que los aprendizajes se ubiquen dentro de un contexto real y que sean útiles para desempeñarse luego en otros contextos; más que enseñar a los estudiantes un conjunto determinado y limitado de contenidos, debemos ocuparnos de promover en ellos ha-

bilidades para convertirse en aprendices autónomos, lo cual les permitirá desarrollar cada día nuevas experiencias para mejorar su desempeño lingüístico, aprendiendo no solo de lo que se ve en clase sino, y sobre todo, de lo que hay fuera de ella. Finalmente, resulta oportuno preguntarnos si nuestros estudiantes han desarrollado competencias que les permitan identificar sus propias necesidades educativas y valorar sus aprendizajes en el área del discurso, pues eso es una señal de cuán significativo es el trabajo de aula en la promoción de actitudes críticas por parte de los jóvenes que les ayuden a mejorar en sus procesos individuales y grupales de aprendizaje. Por otro lado, conocer estos aspectos podría orientar de manera más efectiva el desempeño docente.

La competencia no puede considerarse como una nueva forma de tratar los mismos conceptos aislados que la escuela ha manejado por mucho tiempo y que desde hace algunos años, vienen siendo objeto de alguna transformación. Para destacar el valor complejo de la competencia desde la perspectiva que asumimos, tomaremos las palabras de Perreneud (2006):

la escolaridad general, al igual que las formaciones profesionales, puede y debe contribuir a construir competencias verdaderas. (...) aprender a explicar un texto «para aprender» no es aprender, salvo para fines escolares, porque existen tantas maneras de explicar o interpretar un texto como perspectivas pragmáticas. Si este aprendizaje no se asocia a una o varias prácticas sociales, susceptibles de tener sentido para los alumnos, este será rápidamente olvidado, considerado como uno de los obstáculos por franquear para obtener un diploma, no como una competencia que debe ser manejada para dominar las situaciones de la vida. (p.55)

Evidentemente, es mucho más sencillo reconocer esta necesidad en la teoría que en la práctica; sin embargo, pretendemos analizar las necesidades de nuestros estudiantes y organizarlas en función de esta concepción de competencia según la cual, lo más importante es el desarrollo de habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales válidas para su desenvolvimiento cotidiano.

Competencias y discurso

Las competencias son habilidades y destrezas que le permiten al individuo manejarse de manera efectiva en distintas situaciones y resolver problemas cotidianos. De este modo, en el área del lenguaje podría pensarse que las competencias a considerar ya están determinadas y que el asunto está en aprender sobre los procesos de lectura y escritura así como de la oralidad.

Sin embargo, cuando se concibe el discurso como un hecho social, se comprende que las competencias a trabajar en esta área no pueden asumirse de manera estandarizada ni alejada de la realidad particular de los individuos. Esto quiere decir que las clases de Lengua no solo deben facilitar, por ejemplo, el desarrollo de habilidades de lectura y escritura de textos seleccionados por el docente sino que deben tratarse del estudio de esos mismos procesos con la finalidad de que puedan ser llevados a cabo de manera efectiva por los estudiantes en las distintas situaciones reales y concretas que se les presentan. Del mismo modo, la comunicación oral no puede pensarse solo como la exposición académica por parte de los alumnos sino que ellos deben poner en práctica sus posibilidades para ser comunicadores eficientes en distintos contextos reales.

Las competencias son elementos dinámicos que no se establecen *a priori* y que no vienen, necesariamente, con cada individuo, sino que por el contrario son habilidades que se van desarrollando antes, durante y después de la escolaridad. Por lo tanto, es fundamental comprender que las que se consideran en el área del discurso no se “alcanzan” de manera absoluta en un momento determinado, sino que se pueden seguir mejorando siempre.

Compartimos algunos aspectos de la definición de este concepto desde la línea del denominado pensamiento complejo pues consideramos que es así como realmente deben concebirse para que puedan diferenciarse de los enfoques tradicionales y enciclopédicos de la educación. Desde esta perspectiva, las competencias se definen como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para reali-

zar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (Tobón, 2007, p. 17).

En ese sentido, la asignatura Lengua y Literatura no puede limitarse a trabajar sobre la base de elementos exclusivamente lingüísticos, sino que debería tomar en cuenta los aspectos del discurso que los estudiantes deben mejorar para ser mejores ciudadanos. Esta afirmación señala lo que consideramos como adecuado a partir de la revisión teórica de los conceptos de discurso y de competencias, así como de la relación que se debe establecer entre ambos dentro del espacio académico. Resultará interesante contar con este marco al momento de identificar cuáles son las necesidades educativas que los jóvenes reconocen en su desenvolvimiento discursivo y, más aún, al momento de determinar el modo en el que ellos valoran lo que han aprendido, pues esto último permitirá señalar si tales aprendizajes se corresponden, en alguna medida, con lo que hemos descrito en este apartado.

La educación en Venezuela

En Venezuela, aproximadamente desde el año 1997, se están gestando algunos cambios relacionados con la educación y, específicamente con el modo de enseñar que se debe poner en práctica. En ese año se llevó a cabo la denominada reforma curricular de la Educación Básica, lo que permitió que se hicieran transformaciones de forma y de fondo, por lo menos en la primera y segunda etapa en ese nivel (hasta sexto grado). Se comenzó a trabajar tomando en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como los ejes transversales; además, la evaluación pasó de ser cuantitativa a cualitativa y se comenzó a planificar por proyectos.

Sin embargo, la tercera etapa de la Educación Básica, como se denominaba en ese entonces, no fue incluida dentro de esa transformación y se mantuvo exactamente con los mismos parámetros señalados por la Ley Orgánica de Educación del año 1980. Desde ese entonces hasta ahora, se han llevado a cabo algunos cambios en la legislación de nuestro país, pasando por una nueva Constitución (1999), una nueva Ley Orgánica de Educación (2009), e incluso una Ley Orgánica de Protección al Niño y al Adolescente (1998) y, necesariamente, esto ha afectado las condiciones educativas.

Específicamente, existe un documento relacionado con un plan piloto que se ha estado llevando a cabo en algunas instituciones públicas y que pretende estudiar la factibilidad de concebir la ahora llamada Educación Media, desde la perspectiva del liceo bolivariano. Aunque su elaboración es previa a la promulgación de la LOE (2009), interesa revisar lo siguiente:

El proceso educativo, tal como lo establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su artículo 3°, la LOPNA, en su artículo 58 y la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 7°, está estrechamente vinculado al trabajo a fin de armonizar educación con las actividades productivas propias del desarrollo social local, regional y nacional a través de la orientación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes; formándolos (as) en, por y para el trabajo liberador, creador y productivo con visión dignificadora de lo humano, que permita satisfacer necesidades básicas, contribuir al desarrollo regional y por ende al nacional. (Liceo bolivariano, 2004, p.30-31)

Aquí encontramos destacada y justificada, la importancia del contexto social en el aprendizaje de las distintas disciplinas que conforman el currículo tanto de la Educación Media dentro de los liceos bolivarianos como dentro del resto de los colegios y liceos que atienden este nivel educativo. Es cierto que el mencionado documento está dirigido a los liceos bolivarianos en particular y allí se encuentran, en detalle, los contenidos que se deben incluir en cada área de aprendizaje que conforma el currículo que se ha propuesto y que hoy en día aún está en prueba; sin embargo,

el resto de las instituciones educativas que se mantienen trabajando por asignaturas y no por áreas de aprendizaje no cuentan con un documento similar en el que se indique cuáles son los elementos que se deben incluir para lograr ese planteamiento general que hemos citado. En él se sintetizan aspectos que no pueden ser ajenos a nuestra labor docente porque no están planteados de manera exclusiva para los liceos bolivarianos sino que se encuentran en nuestras leyes que deben ser aplicables y aplicadas a todas las instituciones educativas.

Es por ello que para realizar un diagnóstico de necesidades que se ajuste no solo a los requerimientos específicos de nuestro grupo escolar, sino a lo que plantea la institución y lo que el Estado, como ente encargado de la educación, señala, debemos considerar estos elementos que, además, se conjugan perfectamente con los planteamientos teóricos que hasta ahora hemos señalado. El establecimiento de un vínculo estrecho entre el trabajo de aula y las condiciones sociales locales, regionales y nacionales será siempre necesario para el logro de una labor pedagógica más efectiva y es pertinente reconocer, a través del análisis propuesto en el presente artículo, de qué manera ese vínculo ha estado presente en la formación discursiva de nuestros jóvenes.

Todos los señalamientos teóricos que hemos presentado constituyen el marco de referencia que permite sistematizar la información suministrada por los jóvenes, pues el propósito del presente estudio es, como se ha dicho, conocer las necesidades educativas y la valoración de los aprendizajes en el área del discurso, por parte de los estudiantes de Educación Media. Para eso no solo es fundamental recabar las opiniones de los jóvenes sino que hace falta contextualizar sus puntos de vista dentro de la situación educativa actual y particular.

Metodología

La presente investigación constituye un estudio fundamental pues permite dar a conocer el punto de vista de los estudiantes en cuanto a las necesidades y logros existentes en su proceso de aprendizaje en el área discursiva y esto representa un avance en el camino de la revisión y posible transformación de la realidad educativa actual. El enfoque de la investigación es cualitativo pues, como lo señalan Hernández Sampieri, Fernán-

dez Collado y Baptista Lucio (2003) este paradigma permite profundizar datos, ofrece riqueza interpretativa y contextualiza una investigación. “También aporta un punto de vista ‘fresco, natural y holístico’ de los fenómenos, así como flexibilidad” (p. 18). En este enfoque la motivación radica en tratar de entender un fenómeno social en su totalidad.

Taylor y Bogdan (1994) asumen la metodología cualitativa como un modo de encarar el mundo empírico y consideran que se refiere a aquella “investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20). En ella el investigador mira el contexto y a sus actores desde un punto de vista holístico.

Comprende a las personas en relación con sus contextos aportando “sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones” (p. 21) y valora todas las visiones sobre el asunto. Es humanista pues trata de penetrar en lo que la gente es, ve y piensa. Enfatiza la validez de la investigación.

Tal como lo señala Martínez Miguélez (2006), la investigación de este tipo “trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66). Pues bien, la intención de este trabajo es precisamente interpretar una realidad educativa específica pero considerando todos los elementos que la integran y la caracterizan para poder reflexionar sobre ella e intentar generar alguna transformación.

Nuestra propuesta es parte de una futura investigación – acción puesto que el objeto de interés surge de la realidad dentro de la cual la investigadora se encuentra inmersa y en la que ha detectado alguna necesidad en torno a la cual pretende trabajar con el fin de lograr una mejora. Hemos percibido, a través de nuestra experiencia como docente de aula en Educación Media, que es necesario proponer nuevos programas educativos y para lograr esa meta, a largo o mediano plazo, consideramos fundamental revisar, en primer término, el punto de vista de los estudiantes en relación con sus aprendizajes en el área discursiva pues sus condiciones actuales en este sentido son una prueba de qué tan adecuado ha sido el modo en que se ha trabajado en la asignatura Lengua y Literatura y, en una etapa posterior a la expuesta en este artículo, de qué modo se podría mejorar.

Sujetos de la investigación

Dada la naturaleza cualitativa e interpretativa de la presente investigación, el análisis se realiza a partir de un grupo específico en torno al cual se puedan generar conclusiones que no se pretenden asumir como absolutas ni válidas para cualquier otra población. El énfasis está en la profundidad de la descripción más que en la amplitud de la referencia.

En concordancia con lo que estipula este tipo de investigación, se trata de un grupo real con el cual correspondía realizar el trabajo docente a lo largo del año escolar y respecto al cual se presentó la dificultad, antes descrita, en cuanto a la inexistencia de programas actualizados y disposiciones particulares sobre cómo llevar a cabo la tarea educativa en el área de Lengua y Literatura. De allí surgió el interés por diseñar, más adelante, un nuevo programa educativo para tercer año de Educación Media.

Los sujetos de la investigación están representados por los estudiantes que cursaron el tercer año de Educación Media de una institución ubicada en la Parroquia La Vega, en la ciudad de Caracas, durante el año escolar 2010-2011.

La selección de este nivel para llevar a cabo la investigación tiene que ver con el hecho de que se encontraban en el último año de lo que hasta hace poco se denominaba Educación Básica. Esto implica que los alumnos estaban por cerrar una etapa para iniciar una nueva, en la cual deberán poner en práctica cierto nivel de conciencia crítica que es indispensable desarrollar desde ya. Además, estos jóvenes, en su mayoría, estuvieron entre siete y ocho años dentro de la misma institución y este sería el último allí, pues el colegio no cuenta con cuarto y quinto año, lo cual quiere decir que era fundamental promover en ellos un rol activo y protagónico en las decisiones relacionadas con su formación para que, de este modo, fuera más fácil la transición a una nueva institución educativa.

Por otro lado, se elige trabajar con este grupo por cuanto ya se han familiarizado, en cierta medida, con la denominada planificación por proyecto. Específicamente, durante el año escolar anterior, tuvieron la oportunidad de ser ellos mismos quienes propusieran diversas opciones y seleccionaran, entre ellas, la que les parecía más pertinente para tomarla como temática del proyecto en torno al cual debían girar las actividades

de las distintas asignaturas. Esta experiencia previa debía facilitar la participación de estos alumnos en nuestra investigación dado que se asumió que estarían dispuestos a manifestar sus opiniones a lo largo de todo el proceso.

Finalmente, se tomó en cuenta que, por lo menos en teoría, el nivel de madurez de estos jóvenes es un poco mayor al de los estudiantes de primero y segundo año por lo que, para esta primera experiencia, consideramos adecuado trabajar con este nivel ya que era fundamental contar con la mayor colaboración de parte de los estudiantes para determinar, a través de ellos, las necesidades y valoraciones reales que presentan en torno a la lengua.

Recolección de información

Se aplicó un cuestionario y una escala de estimación, a través de los cuales se recolectó la información relacionada con la percepción de los estudiantes sobre lo que aprenden, cómo lo aprenden y para qué.

El cuestionario fue diseñado con preguntas abiertas, pues la intención era que los estudiantes tuvieran libertad en la construcción de sus respuestas y que estas no estuvieran limitadas por las concepciones propias de la investigadora. Estaba constituido por seis preguntas, la primera de las cuales tenía que ver con la definición de lengua que ellos manejaban. La segunda pregunta giraba en torno a las habilidades lingüísticas en las cuales consideraban que tenían mayor fortaleza, mientras que la tercera consultaba sobre aquellos aspectos en los cuales consideraban importante mejorar. Las tres últimas preguntas se referían a las actividades de aula en la clase de Lengua. La número cuatro implicaba señalar cuál era el tipo de actividades que, en su opinión, debían incluirse en la clase y la número cinco solicitaba indicar cuál era el tipo de actividades que, desde su punto de vista, debían evitarse en estas clases. Finalmente, la sexta pregunta les hacía reflexionar sobre cuáles eran las evaluaciones que se debían aplicar en esta asignatura. Este cuestionario se aplicó dentro de la hora de clase de Lengua y se les aclaró a los jóvenes que no tendría peso en su calificación del curso y que lo que allí expresaran se mantendría en absoluto anonimato, debido a que la intención era que ellos tuvieran la certeza de que podrían incluir allí sus opiniones con libertad.

Además de las preguntas abiertas contenidas en el cuestionario antes descrito, a los estudiantes se les facilitó una escala de estimación para que opinaran en torno a la utilidad que, según su opinión, tienen los conocimientos adquiridos por ellos en la asignatura de Lengua para desenvolverse en diversas situaciones fuera del salón de clase. La escala iba del 1 al 5, siendo 5 el grado máximo de utilidad. En el instrumento se les pedía a los alumnos valorar esa utilidad en una escala que se debía aplicar a los contextos específicos que se presentaron (comunicación con amigos, comunicación con familiares, búsqueda de empleo, solicitud de documentos en lugares oficiales, hacer una denuncia en un medio de comunicación, participar en la homilía de la misa, solicitar ingreso en una institución educativa, pedir información a desconocidos). Es importante tomar en cuenta que era necesario incluir un número limitado de situaciones y que estas debían abarcar distintos niveles de formalidad y cotidianidad, por lo que se seleccionaron eventos comunicativos que estuvieran, en mayor o menor medida, vinculados con la realidad cotidiana propia de este grupo específico. Por ejemplo, se incluyó el evento comunicativo de la misa, pues se trata de una escuela católica en la que esta actividad es usual. La escala de estimación aplicada a los estudiantes permitió conocer la valoración que ellos hacen de los aprendizajes adquiridos en la asignatura de Lengua, durante todo su desarrollo escolar, en situaciones específicas de comunicación.

Los instrumentos que se aplicaron fueron elaborados sobre la base del concepto de competencia como conjunto de habilidades de distinta naturaleza que permiten a los individuos la resolución de problemas frente a diversas situaciones. De este modo, se pretendía distinguir aquellas destrezas o competencias discursivas en las cuales los jóvenes consideran que tienen mayor dominio así como aquellas en las que creen que deben trabajar aún más. Al mismo tiempo, el análisis de estos instrumentos permite percibir si los estudiantes han desarrollado otro tipo de competencias que les permitan valorar sus aprendizajes y la importancia que estos pueden adquirir en contextos específicos.

Análisis del cuestionario

La información suministrada por los estudiantes, a través del cuestionario, permite revisar dos aspectos que son fundamentales dentro del proceso educativo. Por un lado, se ponen de manifiesto algunas de las necesidades específicas que ellos reconocen en relación con su desenvolvimiento discursivo así como las fortalezas que identifican en ese mismo sentido. Por otro lado, se da a conocer la concepción que los jóvenes tienen de lo que es la lengua y de lo que debería ser la asignatura con la que se pretende enseñársela. De la estructura del cuestionario y de las respuestas construidas por los estudiantes surgen las categorías que se describen a continuación y que permiten sistematizar los datos.

Definiciones de lengua

En cuanto a este aspecto, la mayoría de los estudiantes considera que la lengua representa un instrumento para lograr la comunicación en determinados espacios (formales, informales, académicos y cotidianos). En segundo lugar, se ubican las definiciones que giran en torno al uso correcto de diversos elementos lingüísticos (vocabulario, ortografía, sintaxis). Finalmente, surgen algunas definiciones que se pueden considerar de índole social.

Específicamente, nueve de ellos le adjudican un carácter funcional, pero su conceptualización es más bien abstracta: coinciden en que se trata de un “medio para comunicarnos”. Otros cuatro le dan carácter normativo e insisten en que se trata de “hablar correctamente”, o “hablar como debe ser”. Finalmente, tres jóvenes plantean definiciones más cercanas al carácter social del lenguaje debido a que lo asumen como un medio para “reflejar el comportamiento de las personas”, “la confianza en sí mismas”, “sus sentimientos e inquietudes”, “sus pensamientos y opiniones” y, además, apuntan que sirve de mucho ya que “lo usamos para todo”, es decir, está presente en todas nuestras actividades.

Fortalezas lingüísticas

En cuanto a las fortalezas que los estudiantes consideran que tienen en el área del lenguaje, salta a la vista la predominancia de la oralidad, entre

las respuestas. La mayoría de ellos afirma tener facilidad para comunicarse de forma oral (entre amigos y familiares, en exposiciones, en participaciones en clase). La oralidad es señalada por nueve de ellos, quienes afirman sentirse seguros “en las conversaciones”, “al expresar sentimientos”, “al comunicarse con padres y amigos”, al hablar “de una manera libre”.

Por otra parte, dos participantes consideran que tienen habilidades en todos los aspectos del lenguaje, señalando que eso permite “comunicarse de distintas maneras”. El resto de los elementos que surgen de las respuestas de este grupo tienen la misma frecuencia de aparición. Las áreas de lectura, de escritura, ortografía y léxico fueron señaladas, en cada caso, por un solo alumno. Lo mismo ocurre con la opción de considerar que no se tiene fortaleza en “ninguno” de los elementos del lenguaje, pues esta también fue seleccionada por un estudiante.

Los jóvenes están convencidos de que manejan muy bien la oralidad, o, por lo menos, de que la manejan mucho mejor que el resto de los elementos lingüísticos que normalmente se trabajan en las clases de esta asignatura. Sin embargo, es importante destacar que los estudiantes no se asumen conocedores del resto de los elementos lingüísticos, lo que podría apuntar hacia el reconocimiento de un alto nivel de deficiencia en el área.

Debilidades lingüísticas

Curiosamente, en relación con las debilidades que les gustaría mejorar, también destaca la oralidad, lo cual pudiera interpretarse como que para ellos este tipo de discurso es importante. La mitad de los estudiantes afirma que le gustaría mejorar en cuanto a su manera de hablar en público, tomando en cuenta la pronunciación, la seguridad, el manejo del vocabulario, así como las situaciones formales e informales. La mayoría considera fundamental aspectos como “obtener un mejor desenvolvimiento a la hora de hablar en cualquier lugar”, “ser un poco más formal al hablar”, “saber pronunciar mejor las palabras”. Sin embargo, otros se preocupan por “mejorar mi manera de redactar”, “los errores ortográficos”, “la forma de escribir y redactar textos”. De todas las posibilidades que ellos incluyeron en sus respuestas, la oralidad aparece con ocho casos, mientras que la escritura surge en segundo plano con cuatro, y la ortografía está ubicada en tercer lugar con dos. Luego, cada uno con un caso, encontramos la lectura y el léxico.

La aparición frecuente de la oralidad en esta pregunta, sumada a los resultados de la interrogante anterior, pareciera apuntar hacia el hecho de que los estudiantes prefieren trabajar con aquellos aspectos lingüísticos que ya manejan, que creen más fáciles, en los que consideran que tienen mayor habilidad.

Actividades a incluir en clase

Una vez más, cuando se les consulta a los estudiantes sobre el tipo de actividades que se deben incluir en clase, se pone de manifiesto su preocupación por la oralidad, cuando proponen trabajar a través de exposiciones, conversatorios, debates, discusiones grupales, representaciones dramáticas e incluso “reuniones entre nosotros para conversar sobre nuestras debilidades y fortalezas”, “algo donde todos opinemos”. Además, plantean la posibilidad de realizar actividades visuales tales como carteleras (las cuales se elaboran también en otras asignaturas) así como juegos didácticos. Mucho más de la mitad, específicamente once de ellos, señala que son los trabajos orales los que deben realizarse en estas clases. Con una marcada diferencia, surgen luego dos opciones (cada una tiene dos respuestas); se trata de las actividades visuales mencionadas y los juegos didácticos. Finalmente, uno de los estudiantes escogió el trabajo a través de talleres.

Es importante destacar que las actividades de lectura y de escritura no son consideradas como opciones por los estudiantes. Esto es fundamental pues nos hace insistir en la idea de que ellos prefieren mantenerse realizando actividades en las que sienten que tienen algún nivel de dominio. Evitan aquello que les genere dificultad o que ponga de manifiesto sus debilidades lingüísticas. Si se les da la posibilidad de elegir, van a quedarse solo con actividades sencillas, que puedan improvisarse o que no impliquen procesos complejos.

Actividades a evitar en clase

En relación con el tipo de tareas que se deben evitar en clase, el énfasis está en las actividades escritas individuales, sean extensas o breves. Esto coincide con lo señalado hasta ahora pues, de nuevo, se refleja

la inclinación de los estudiantes por lo oral y el cierto rechazo o la poca importancia adjudicada a lo escrito. En este caso, la mayor frecuencia de casos la tienen las actividades escritas individuales. En segundo lugar, encontramos cinco respuestas con la opción “talleres grupales”, la cual, aunque pudiera representar una actividad escrita, también implica trabajo de equipo en el cual el alumno no necesariamente debe poner de manifiesto sus debilidades específicas. Finalmente, solo tres estudiantes prefieren evitar las actividades orales en clase, por lo que se puede pensar que se trata de sujetos que, a diferencia de la mayoría, no se sienten cómodos con la comunicación de este tipo.

Evaluaciones

En cuanto al tipo de evaluaciones que se deben realizar en la clase de Lengua, la mayoría de ellos coincide en que debe tratarse de actividades dinámicas, entretenidas y fáciles, una minoría cree que deben ser difíciles para lograr mayor esfuerzo de su parte. Apuntan que “deben ser dinámicas, ya que la literatura es un poco aburrida y aprenderemos más fácil de esta manera”, “divertidas, interesantes para colocarle interés a la materia y aprender”. En efecto diez de ellos consideran que las evaluaciones deben ser dinámicas y fáciles, mientras que seis alumnos piensan que es necesario que las evaluaciones sean complejas y difíciles.

Los resultados arrojados en esta pregunta refuerzan lo que el resto del cuestionario ha venido asomando: los estudiantes prefieren aquellas actividades que no impliquen un alto nivel de esfuerzo para ellos. Aunque reconocen sus debilidades, prefieren no enfrentarlas y mantenerse trabajando con aquello que creen que saben hacer bien.

Análisis de la escala de estimación

La valoración de los conocimientos adquiridos en la asignatura por parte de los estudiantes resulta fundamental para determinar cuál es la importancia que, según ellos, tiene la materia para su desarrollo real en contextos formales e informales, cotidianos o no. Aunque existen muchas otras situaciones en las que sería interesante conocer cómo perciben los estudiantes que puede servir lo que han aprendido en la materia, estos

que se seleccionaron permiten contrastar entre situaciones más o menos formales y más o menos cercanas a ellos. Es fundamental conocer la percepción que tienen de cómo puede este curso ser útil, más allá del aula de clases.

En este caso, las categorías que permiten sistematizar el análisis, y que se presentan a continuación, derivan de las ocho situaciones comunicativas que se les presentaron a los estudiantes dentro del mencionado instrumento. El orden en el que aparecen es el mismo en el que se organizaron en la escala inicial.

Comunicación entre amigos

La comunicación entre amigos es una situación en la que los estudiantes consideran que los aprendizajes obtenidos a lo largo de su escolaridad en la asignatura de Lengua son útiles. Específicamente, catorce estudiantes señalaron que lo aprendido en la asignatura les había servido mucho, mientras que los dos restantes consideran que les ha servido medianamente y ninguno de ellos afirmó que le sirviera poco. En este sentido, es importante destacar que se trata de una situación cotidiana e informal en la que posiblemente se pongan de manifiesto las habilidades lingüísticas que los jóvenes han desarrollado fuera del aula de clases y que no necesariamente son resultado de lo que se les ha intentado enseñar en la escuela. Por lo tanto, es posible que los jóvenes experimenten cierta comodidad y seguridad en este tipo de situación, sin que eso efectivamente sea resultado de los aprendizajes generados en la clase de Lengua.

Comunicación con familiares

En cuanto a la comunicación con familiares, los estudiantes señalan un alto nivel de utilidad de los aprendizajes que han adquirido, a lo largo de su escolaridad, en el área del lenguaje. De los dieciséis estudiantes, quince apuntaron que lo aprendido en esta materia les ha servido mucho y solo uno de ellos cree que le ha servido medianamente. Nuevamente, se trata de una situación que no requiere poner en práctica un elevado número de conocimientos académicos, además se trata de un hecho cotidiano en el que es lógico que los jóvenes experimenten un cierto dominio, más por la práctica frecuente que por el aprendizaje escolar.

Búsqueda de empleo

En una situación un poco más ajena a su realidad cotidiana, los estudiantes valoran menos la utilidad de los aprendizajes adquiridos en el área. En el apartado referido a la búsqueda de empleo, cinco de ellos consideran que lo aprendido en la materia les ha servido mucho; cuatro afirman que les ha servido medianamente y siete señalan que les ha servido poco. En contraste con las situaciones anteriores, en este caso se trata de un evento con un mayor nivel de formalidad y un menor nivel de cotidianidad, por lo que es necesario considerar dos posibilidades distintas. Por un lado, los estudiantes pueden estar demostrando que lo aprendido en la asignatura no ha sido realmente funcional para enfrentarse a situaciones reales por cuanto para un evento de esta naturaleza sí son necesarias algunas habilidades que deberían desarrollarse como parte de la formación escolar y que no se adquieren con el uso cotidiano. Por otro lado, los estudiantes podrían estar confirmando que, al tratarse de una situación con un alto nivel de formalidad, no se sienten preparados para ella debido a que presentan muchas deficiencias en este sentido o no creen que lo trabajado en la asignatura pudiera ayudarlos en un evento como ese.

Esta situación tiene un valor agregado dentro del análisis pues, aunque estos jóvenes, en su mayoría, no han salido a buscar empleo, confrontarlos con esta situación hipotética en la que algún día se verán inmersos denota en qué medida ellos valoran los contenidos que han aprendido en la asignatura y que pudieran ser útiles para tales fines.

Solicitud de documentos en lugares oficiales

La solicitud de documentos es una actividad social inherente a esta etapa de los estudiantes con quienes se está trabajando. Ellos han estado llevando a cabo, durante todo el año escolar, los trámites correspondientes a la transferencia a otra institución educativa pues donde han estudiado hasta ahora es un colegio que solo llega al tercer año de Educación Media. Esto se vincula con la alta valoración que los estudiantes hacen de la utilidad que los aprendizajes adquiridos en la asignatura pueden tener en una situación que es cercana para ellos. En el apartado relacionado con la solicitud de documentos en lugares oficiales, once estudiantes consideran que lo aprendido en la asignatura les ha servido mucho; mientras que

dos de ellos señalan que les ha servido medianamente y tres creen que la materia sirve poco para tales efectos. Una vez más destaca el hecho de que una situación que, en este momento, se les hace familiar da pie para que ellos sientan que sí se han manejado efectivamente, esto tiene que ver con lo que han aprendido en la asignatura.

Denuncia ante un medio de comunicación

En cuanto a la posibilidad de hacer una denuncia en un medio de comunicación, cinco de los dieciséis estudiantes señalan que lo aprendido en la materia les ha servido mucho para enfrentar tal situación y uno de ellos considera que los aprendizajes de la asignatura serían medianamente útiles en este contexto. En cambio, los diez restantes opinan que la materia ha servido poco en este sentido. La poca funcionalidad que los estudiantes le adjudican a lo aprendido se percibe, de nuevo, en una situación poco cercana a su cotidianidad. Por un lado, muchos de ellos no podrían valorar los requerimientos lingüísticos de una actividad que no todos han llevado a cabo. Por otro lado, se trata de una actividad muy formal, vinculada, en algunos casos, con la producción escrita, por lo que posiblemente muchos de ellos sientan que tienen algunas debilidades para desenvolverse en una situación como esta y que esas debilidades se deben al tipo de trabajo que se ha hecho, hasta ahora, en la asignatura.

Homilía religiosa

La institución dentro de la cual se llevó a cabo la investigación es de filosofía religiosa, específicamente católica y, con frecuencia, se realiza allí la misa o eucaristía en cuyos sermones u homilias deben participar los estudiantes. En relación con esta actividad, la opinión de los estudiantes es heterogénea cuando se les pide valorar cuán útiles pueden ser los conocimientos que han adquirido en el área de Lengua para enfrentarse a esa situación. Sin embargo, se nota una inclinación hacia la creencia de que son poco funcionales en este contexto. De los dieciséis estudiantes, cinco consideran que la asignatura ha servido mucho para tal fin, también otros cinco consideran que los aprendizajes de la asignatura serían medianamente útiles en este contexto; en cambio, los otros seis opinan que la

materia ha servido poco en este sentido. En este caso, salta a la vista que, aunque se trata de una situación con la cual deben estar familiarizados estos estudiantes, en particular, también es una actividad que posee un alto nivel de formalidad, lo cual aumenta el grado de exigencia que puede caracterizar la participación que cada uno de ellos pueda hacer. En este sentido, hay que destacar que la comodidad inicialmente descrita por los estudiantes frente a situaciones orales de comunicación, disminuye cuando se trata de una situación oral formal. Sin embargo, este argumento debe matizarse si se suman los dos primeros grupos: para diez alumnos la materia ha sido útil, mientras que para seis no. La oralidad, incluso en estos eventos comunicativos religiosos más formales, sigue siendo un área de agrado, posiblemente porque su rol es relativamente pasivo.

Solicitud de ingreso a una institución educativa

Solicitar el ingreso a una institución educativa, tal como ya se indicó, es una actividad que, en este momento particular (el año escolar) es muy cercano a los estudiantes. Posiblemente, eso justifique que de nuevo se haya percibido una valoración alta de lo útiles que pueden ser los aprendizajes adquiridos en el área de Lengua durante su desarrollo escolar hasta llegar al nivel en el que se encuentran. En el apartado correspondiente a la solicitud de ingreso a una institución educativa, trece de los dieciséis estudiantes consideran que lo aprendido en la asignatura les ha ayudado mucho; uno de ellos considera que le ha servido medianamente y dos de ellos opinan que les ha servido poco.

Solicitud de información a desconocidos

En una situación más general como lo es la solicitud de información a desconocidos, la mayoría de los estudiantes considera que lo aprendido le sería muy útil. Diez estudiantes creen que la materia les ha servido mucho para tal efecto, cuatro de ellos creen que les ha servido medianamente y dos consideran que lo aprendido en la asignatura les ha servido poco. En este caso la alta valoración de los aprendizajes tiene que ver con la amplitud inherente a la situación descrita pues no se determina, de forma explícita, el tipo de comunicación que se llevaría a cabo y, si bien

esto puede hacerse de forma oral, sabemos que hoy en día muchas veces la solicitud o búsqueda de información en distintas fuentes se puede hacer a través de medios electrónicos y, en estos, los estudiantes suelen tener muchas ventajas que no necesariamente les ha dado la clase de Lengua.

Conclusiones

Los datos suministrados por los estudiantes a través del cuestionario y la escala de estimación se combinaron con los planteamientos teóricos que tienen que ver con la elaboración de planes y programas educativos y que presentamos, de manera breve, en el marco referencial del presente artículo. Esto se hizo con la finalidad de sistematizar la información y establecer conclusiones vinculadas con el análisis del modo en que los jóvenes reconocen sus aprendizajes y necesidades educativas en al área del discurso.

En el marco de lo que implica la formación por competencias, los resultados que arroja el análisis permiten señalar que estos jóvenes han desarrollado un importante cúmulo de habilidades discursivas que les permiten resolver problemas o enfrentarse a situaciones comunicativas novedosas con cierto éxito. Sin embargo, es fundamental revisar cada uno de los elementos que derivan del análisis y que se vinculan con las destrezas lingüísticas en las cuales los estudiantes ponen mayor atención así como aquellas en torno a las cuales prefieren no profundizar porque no se consideran competentes.

Los estudiantes conciben la lengua como un importante instrumento de comunicación que puede ser útil en contextos formales e informales y en torno al cual consideran que han aprendido mucho en las clases de la asignatura Lengua y Literatura. En este sentido, es importante señalar que, aunque no son especialistas en el área, están conscientes de la relevancia del discurso como parte de su desenvolvimiento dentro de la sociedad, lo cual, coincide con lo que plantean Cassany, Luna y Sanz (2001) al señalar que aquel debe “aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven” (p. 36). Eso significa que los estudiantes efectivamente comprenden la importancia que tiene la lengua más allá del contexto de

la clase, por lo que se puede afirmar que han desarrollado competencias relacionadas con la valoración de sus aprendizajes en el área del discurso.

En relación con las necesidades educativas que los estudiantes reconocen en el área del discurso, la oralidad es el aspecto del lenguaje en el que los jóvenes consideran que se desenvuelven bien y, al mismo tiempo, representa el aspecto en el cual quisieran mejorar por lo que valoran como fundamental el desarrollo de diversas actividades orales dentro del aula de clases. Se percibe un marcado interés por parte de estos adolescentes en cuanto al discurso oral y un distanciamiento de la escritura que puede estar relacionado con lo que consideran más inmediato y frecuente. Esto quiere decir que constantemente están empleando la oralidad en los contextos no académicos, donde pasan la mayor parte de su tiempo; en cambio la escritura, al menos en su concepción más tradicional, está limitada al salón de clases, donde solo se escribe en las pruebas y en los trabajos. Por lo tanto, frente a la posibilidad de elegir qué aprenden, ellos prefieren trabajar en función de aquello que consideran que les será más útil en su desempeño real. De nuevo los resultados se corresponden con lo que hemos planteado desde la perspectiva teórica; ya indica Halliday (1982) que en la escuela se debe estudiar el discurso que incluye los usos cotidianos pues esos son los que forman al individuo como ser social; el “modo en que el lenguaje cotidiano ordinario transmite los modelos esenciales de la cultura: sistemas de conocimiento, sistemas de valores, estructura social y muchos otros” (p.72) Así que los estudiantes reconocen la utilidad de aquello que implica el desarrollo de competencias que les permitan la resolución de situaciones diversas, a partir de la combinación de distintos saberes, pero dentro de sus contextos sociales específicos.

En definitiva, los jóvenes reconocen algunas necesidades educativas relacionadas con el uso de la lengua; comprenden que pueden mejorar en todas las habilidades básicas y que eso se debe hacer en la clase de Lengua. Sin embargo, sus intereses parecen estar más orientados hacia la realización de tareas sencillas que no pongan en evidencias sus limitaciones. Prefieren evitar las actividades escritas individuales y no reconocen, de forma expresa, la importancia de la lectura como parte de la formación lingüística necesaria. Lo que realmente nos suministró la información más importante en este caso es lo que los estudiantes “no dijeron”, ya que es posible inferir que aquello sobre lo que prefieren no hablar es, en verdad,

lo que más necesitan; tal es el caso de la producción escrita, la comprensión lectora y el discurso oral en situaciones formales de comunicación. Estos elementos son fundamentales para la formación integral de los jóvenes pero posiblemente no hayan sido manejados en la escuela en relación con sus usos reales y esto ha generado un rechazo en los estudiantes que se justifica por el hecho de que, como ya hemos apuntado, en los casos en lo que la lectura y la escritura “quedan divorciadas del resto de la experiencia lingüística del niño y de su experiencia en el aprendizaje lingüístico, se constituyen en tareas huecas y desprovistas de significado”. (Halliday, 1982, p. 269)

En relación con el modo en que los estudiantes valoran los aprendizajes que han adquirido en la asignatura Lengua y Literatura a lo largo de su desarrollo escolar, ellos consideran que tales aprendizajes, efectivamente, son útiles en su desenvolvimiento social. Sin embargo, valoran aún más la funcionalidad de los conocimientos en aquellas situaciones que les son cercanas o frecuentes mientras que no reconocen el valor de estos aprendizajes en situaciones que no suelen experimentar en su realidad cotidiana por lo que las clases de Lengua parecen ser útiles para contextos muy informales como la comunicación con amigos y familiares. De nuevo, el rol de la escuela genera consecuencias pues hay que destacar que si bien hemos insistido en la importancia de valorar los conocimientos no académicos de los niños y jóvenes, también hemos reconocido la necesidad de que el aula de clases se convierta en un espacio para desarrollar habilidades y competencias discursivas que les permitan a los discentes desenvolverse en situaciones comunicativas de distinta naturaleza y con variados niveles de formalidad. Hemos dicho que en la escuela debe trabajarse en función del “desarrollo de un dominio del lenguaje estándar por parte del niño, sin degradar de modo alguno su propia forma de lengua materna” (Halliday, 1982, p. 273), lo cual implica, precisamente, que se parta de lo que los aprendices traen consigo pero con la intención de ampliarlo, complementarlo y lograr, finalmente, que así como ya se desenvuelven en las situaciones que han vivido, sean competentes para hacerlo en otras nuevas, más complejas y de mayor formalidad.

En efecto, los estudiantes reconocen la importancia de los aprendizajes adquiridos en las clases de Lengua y comprenden que no solo se trata de conocimientos útiles dentro del aula sino fuera de ella. Sin embargo,

de nuevo surge la contradicción entre el “deber ser” y la realidad pues los jóvenes solo reconocen el uso de la lengua en contextos para los cuales nos prepara la vida y no la escuela. Pareciera, entonces, que esta última les ha enseñado poco y que los únicos contextos de comunicación en los cuales ellos son capaces de manejarse son los cotidianos e informales. Esta valoración por parte de los estudiantes no niega la utilidad que las clases de Lengua pueden tener pero sí nos obliga a revisar el modo en el que se está trabajando para que los aprendizajes sean de verdad pertinentes y significativos.

Es importante recordar que el propósito de este artículo no es asumir que lo que digan los estudiantes es exactamente lo que se debe hacer sino entender que el rol de los jóvenes debe ser activo incluso en una eventual revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los cuales se involucran. De este modo, la información reportada en el presente artículo se constituye en un avance en el proceso de describir las condiciones actuales en cuanto a la enseñanza de la lengua y da pie a que se continúe la exploración en este campo con la finalidad de lograr, en última instancia, el establecimiento de propuestas pedagógicas que permitan mejorar los mecanismos que se han estado implementando hasta ahora en esta área.

Finalmente, no queremos cerrar esta disertación sin hacer una advertencia. Las respuestas dadas por los estudiantes podrían estar sesgadas. Por un lado, podría decirse que no hay seguridad de que ellos hayan respondido honestamente; en contraposición, no creemos que tuvieran que mentir: ni se los estaba evaluando ni ellos esperaban nada a cambio. Por el otro, su concepto de que algún aspecto haya podido serles útil o muy útil estaría condicionado por su propia valoración de su desempeño (se puede estar convencido de ser bueno, de tener las competencias, sin realmente poseerlas). No obstante, estas objeciones no anulan el valor de sus contestaciones, pues lo que pretendemos es concientizar sobre la importancia de incorporar en la planificación por competencias los intereses y las necesidades manifiestas de los jóvenes, y considerar las valoraciones que ellos formulan sobre las clases de Lengua, a fin de incorporarlos como agentes activos de su propia formación y de comprometerlos con su aprendizaje. Esto se logra con mayor fluidez si se sienten identificados con lo que se les proponga, incorporando sus puntos de vista. En resumidas cuentas, comunicarse es negociar significados... y una clase no deja de ser un acto de comunicación.

Referencias

- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2001). Enseñar Lengua. Barcelona, España: Graó
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34-39.
- Halliday (1982) El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jäger, S. (2003) Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos. En: *Métodos de análisis crítico del discurso*. Woddak, R. y Meyer, M. (comp.). Barcelona, España: Gedisa.
- Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas
- Ministerio de Educación y Deportes. (2004). Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno soberano.
- Perreneud, p. (2006) Construir competencias desde la escuela. Santiago: Ediciones Noreste
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Baelona: Paidós
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica*, (16), 14-28
- Van Dijk (2003) El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa.