

Revista Especializada en Educación

ISSN 1315-4079 - Depósito legal pp 199402ZU41



Encuentro

Educacional

Vol. 25

N° 2

Julio - Diciembre

2 0 1 8

Maracaibo - Venezuela

Encuentro Educacional

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Vol. 25 (2) julio - diciembre 2018: 199-216

Teoría semiótica y teoría lingüística: implicaciones en la didáctica de la lengua y la literatura venezolana

Yeriling Villasmil Flores y Gloria Fuenmayor de Vilchez

Escuela de Letras. Facultad de Humanidades y Educación.

Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

yvillasmil@ujgh.edu.ve; gloria_fuenmayor@hotmail.com

Resumen

El propósito del estudio consistió en el diseño de estrategias para la enseñanza de la lengua escrita y la literatura venezolana, sustentada en la teoría semiótica y la teoría lingüística. Teóricamente se apoyó en los planteamientos de Magariños (2008), García (2012, 2013), Halliday (1974), Givón (1995), Van Dijk (1978), Beaugrande y Dressler (1997), en lo que respecta a: 1. La semiótica cognitiva-dialéctica y la semiótica de la comunicación didáctica. 2. Relaciones entre semiótica y educación; 3. Nociones de microestructura, macroestructura y superestructura textual; 4. Implicaciones de la lingüística funcional. La investigación fue de carácter cualitativo. La población la conformaron 10 niños de 6to grado "B", de la U.E La Epifanía de la ciudad de Maracaibo, y 10 estudiantes de la Escuela de Letras de la Universidad del Zulia, de la cátedra Taller de Redacción II. Luego de aplicado un plan de intervención y evaluación pedagógica, acerca de los elementos que constituyen a los textos argumentativos y narrativos, se les solicitó que produjeran estas tipologías textuales, así como textos verbo-visuales sobre un evento social actual. Los resultados arrojaron que los estudiantes en general, desarrollaron discursos adecuados al contexto, describiendo macro eventos presentes en la realidad social, económica y política del hombre venezolano. Se concluye, que ambas teorías permiten a docentes y estudiantes, construir conocimiento, mediante la relación dialéctica y el intercambio de formas y valores que se establecen.

Palabras clave: Estrategias; construcción de textos; teoría semiótica; teoría lingüística; estudiantes.

Recibido: 17-07-2018 ~ Aceptado: 07-11-2018

Semiotic theory and linguistic theory: implications for the teaching of language and Venezuelan literature

Abstract

The purpose of the study was to design strategies for teaching written language and Venezuelan literature, supported by semiotic theory and linguistic theory. Theoretically, it was based on the approaches of Magariños (2008), García (2012, 2013), Halliday (1974), Givon (1995), Van Dijk (1978), Beaugrande and Dressler (1997), regarding: 1. Cognitive-dialectic semiotics and the semiotics of didactic communication. 2. Relationships between semiotics and education; 3. Notions of microstructure, macrostructure and textual superstructure; 4. Implications of functional linguistics. The research was of a qualitative nature. The population consisted of 10 children from the “La Epifanía” E.U of the city of Maracaibo, 6th grade “B”, and 10 students from the School of Letters at the University of Zulia, from the Writing Workshop II. After applying a pedagogical intervention and evaluation plan, about the elements that make up argumentative and narrative texts, they were asked to produce these textual typologies, as well as verb-visual texts about a current social event. The results showed that students in general developed discourses appropriate to the context, describing macro events in the social, economic and political reality of Venezuelan man. It is concluded that both theories allow teachers and students to build up knowledge through the dialectical relationship and the exchange of established forms and values.

Keywords: Strategies; construction of texts; semiotic theory; linguistic theory; students.

Introducción

La lengua forma parte de nuestra vida cotidiana de un modo íntimo que ingenuamente la consideramos un objeto transparente del que podremos dar cuenta del sentido común. Como hablantes naturales de una lengua, sabemos emplearla: contamos con un léxico más o menos amplio, conocemos, de manera inconsciente, las reglas que permiten formar oraciones, es decir, tenemos intuiciones acerca de si están bien formadas o no y reconocemos

las condiciones de la situación o del contexto lingüístico (Di Tulio, 2005).

La enseñanza de la lengua materna y la literatura, en los diferentes niveles del sistema educativo venezolano, son un medio importante, para que el individuo desarrolle plenamente su pensamiento crítico, y sea capaz de transformar la realidad dentro y fuera de su contexto, a través de sus aportes. Por tal razón, el propósito general de la investigación consistió en diseñar estrategias para la enseñanza de la

lengua escrita y la literatura venezolana, sustentada en la teoría semiótica y la teoría lingüística.

Fundamentación teórica

La didáctica de la lengua escrita y la literatura venezolana en el diseño curricular bolivariano y los talleres de redacción de la escuela de letras

La didáctica de la lengua escrita y la enseñanza de la literatura venezolana, resulta un lazo indisoluble en los diferentes niveles del subsistema educativo venezolano, y en especial en los que contempla esta investigación, los cuales son el nivel de educación primaria, donde se le pide al egresado, ser capaz de construir textos legales, argumentativos y expositivos, así como tener un acercamiento a los textos literarios en especial a la literatura venezolana, con el fin de fomentar un proceso de identidad nacional. Por otro lado, en el caso del nivel superior al egresado de la Escuela de Letras de la Universidad del Zulia, se le exige ser un especialista en materia lingüística y literaria a través de diferentes actividades como la docencia, el desarrollo del proceso de la creación y la corrección de textos.

Sin embargo, a pesar de todo lo contemplado en los diseños curriculares de ambos niveles educativos, sigue ocurriendo una absurda separación entre lo lingüístico y lo literario, ya que si nos situamos en los niveles de

educación primaria, media general y diversificada, la enseñanza de la lengua materna y de la literatura se limita al hecho de lecturas fragmentadas que poseen los manuales escolares, lo que impide que el estudiante desarrolle competencias efectivas para la comprensión y producción de textos, asimismo la praxis pedagógica de los docentes de estos niveles, se limita al reconocimiento de ciertos aspectos formales de la gramática. Tal y como lo evidencian Bermúdez y Medina (2013) al hacer referencia a la didáctica de la lengua y la literatura en diferentes niveles educativos.

De igual manera, la praxis pedagógica en la enseñanza de la lengua y la literatura, así como lo contemplado en los manuales escolares, no va en relación con lo que establecen los diferentes diseños curriculares, puesto que se quiere formar un individuo crítico y pensante conocedor de su realidad, donde el docente debe ser un promotor de los procesos de la lectura y la escritura, con el fin de estimular en sus estudiantes el goce estético y el desarrollo de la competencia textual. De lo anterior se desprende que, la importancia de la literatura venezolana y el conocimiento que de ella se genera, permite la construcción de textos eficientes, puesto que, a través del hecho literario, el estudiante conoce su realidad y expresa su crítica y aporte al conocimiento, utilizando la producción textual.

La importancia del hecho lingüístico y literario se encuentra presente en

el perfil del egresado y los contenidos que maneja, tanto el Currículo Básico Nacional Bolivariano, CBNB, (2007) como el programa de Taller de Reda-

ción I y II de la Escuela de Letras, los cuales se presentan en los siguientes cuadros.

Cuadro 1. Perfil del egresado del nivel de educación primaria y contenidos del CBNB en el área de aprendizaje: lenguaje, comunicación y cultura

Perfil del egresado de educación primaria	Contenidos del CBNB en el área de aprendizaje lenguaje, comunicación y cultura
<ul style="list-style-type: none">• El dominio práctico de un idioma materno (castellano, indígena y otros), al escuchar, leer y construir (oralmente y por escrito) diferentes tipos de textos de forma clara, emotiva, coherente, fluida y correcta, sobre la base de sus experiencias personales.• Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de aprendizaje.• Habilidades de lectura y escritura, interpretativa y crítica.	<ul style="list-style-type: none">• Elaboración de textos utilizando todos los aspectos formales de la lengua escrita.• Relaciones estructurales de las palabras: las oraciones.• Dominio de la producción de cuento, novela y poesía• Redacción de informes, ensayo.• Análisis crítico de la literatura venezolana, indígena y universal.

Fuente: Currículo Básico Nacional Bolivariano (2007)

Cuadro 2. Diseño curricular de Taller de Redacción I y II. Escuela de Letras

Perfil del egresado de la Escuela de Letras	Algunos de los contenidos contemplados en los Talleres de Redacción I y II
<p>El egresado en Letras es un profesional capacitado para estudiar y cultivar las manifestaciones lingüísticas y literarias a través de la investigación, la crítica y la enseñanza para concebir y llevar a la práctica situaciones de enseñanza – aprendizaje en el área de la Literatura y de la Lengua.</p> <p>El profesional en Lengua y Literatura está capacitado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercer la docencia en el área de especialización a todos los niveles del sistema educativo venezolano. • Realizar programas de investigación en el campo lingüístico y literario. • Actuar como jefe de redacción. • Gerenciar y asesorar proyectos culturales. • Actuar como asesor de relaciones interinstitucionales. • Actuar como promotor y difusor cultural. • Desempeñarse como crítico y escritor literario. • Desempeñarse como guionista y libretista de medios audiovisuales. • Ser asesor editorial. • Empezar tareas administrativas relacionadas con la gerencia y administración de instituciones culturales y/o educativas. 	<p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir textos creativos con coherencia y cohesión en las ideas, donde el alumno exprese sus impresiones, emociones y fantasías y demuestre capacidad de razonamiento. • Redactar anécdotas, cuentos, relatos donde puedan ubicarse fragmentos con narración, descripción y diálogo; escritos con vocabulario y sintaxis adecuados, así como corrección ortográfica y uso debido de los signos de puntuación. <p>Unidad I (Taller de redacción I)</p> <p>Tipo de Texto: Narrativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercitación: Construcción de narraciones: Anécdotas, Cuentos, Relatos. • Plan de estrategias para estimular la producción textual: • La experiencia vivida, traer fotos relatos autobiográficos. • Escribir a partir de un título o fragmento <p>Unidad II: (Taller de redacción II)</p> <p>Tipo de texto: Argumentativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercitación: Construcción de artículos de opinión, ensayos, artículos científicos.

Fuente: Escuela de Letras. Universidad del Zulia (1997)

En el cuadro 1, se identifican las características esenciales del perfil del egresado del nivel de educación primaria, cuyos contenidos del CBNB, en el área de aprendizaje: lenguaje, comunicación y cultura, plantea que el estudiante analice y produzca textos expositivos-argumentativos, como también narrativos, permitiéndoles desarrollar un espíritu creativo, imaginativo y el disfrute a través del discurso literario, y utilizando el conocimiento lingüístico para la producción y análisis de estos tipos de textos.

El cuadro 2, en lo que se refiere al contenido programático del Taller de Redacción I y II a pesar de que, se contempla la práctica de la escritura a través del conocimiento y ejercitación de diferentes tipos de textos, no menciona el ejercicio del texto verbo-visual. Por otro lado, el perfil del Licenciado en Letras, plantea el acercamiento a la producción de diferentes órdenes discursivos, dando lugar al desarrollo de una competencia comunicativa y lingüística efectiva, estimulando el proceso de la creación, mediante el conocimiento de diversas temáticas, entre ellas el de la literatura venezolana.

Aspectos teórico metodológicos de la lingüística funcional, la lingüística textual y la gramática generativa e implicaciones en la producción de textos

La noción de texto escrito ha sido objeto de estudio y de controversias para los lingüistas en el siglo XX y XXI,

ya que se ha definido desde diferentes posturas o corrientes de pensamiento, entre estas se destacan: la lingüística funcionalista, que lo define como producto o resultado de la gramática donde se establecen las necesidades, fines y medios de la comunicación humana. Dik (1978), Halliday (1974); la lingüística generativa describe al texto como un conjunto de oraciones aisladas y la lingüística del texto lo define, como un complejo tejido en el cual se establecen relaciones internas sometidas a una serie de normas de adecuación, entre las cuales se destacan la coherencia y la cohesión.

Las diversas corrientes de pensamiento o disciplinas lingüísticas desarrollan modelos, teorías y propuestas significativas para el estudio del texto, entre estas se puede mencionar la teoría de la gramática funcional estudiada desde tres perspectivas: Gramática Funcional Tipológica, Gramática Funcional Sistémica y Gramática Funcional, estas posturas generan un constructo científico que se centra en una de las primordiales funciones del lenguaje articulado el cual es la comunicación humana.

La teoría funcionalista del lenguaje también denominada gramática funcional, le da especial relevancia a las funciones sintácticas, semánticas y pragmáticas dentro de la construcción de un discurso coherente, así como considera la necesidad de atender los aspectos comunicativos y sociales en el estudio del lenguaje, que le son inherentes a los procesos de comprensión

y producción textual, debido a que la producción de un texto es un acto o hecho social y comunicativo.

Es pertinente destacar a los representantes de la lingüística o gramática funcionalista, entre estos se cita a Givón (1995), lingüista que establece una teoría que destaca la importancia de lo tipológico, lo psicológico y lo pragmático para el estudio del lenguaje, así como el estudio del texto desde la triple perspectiva sintáctica, semántica y pragmática y, por ende, haciendo énfasis en las relaciones que se dan en estas funciones.

La teoría de la gramática funcional tipológica del referido autor, le da una validez de carácter psicológico a la teoría funcionalista del lenguaje, ya que desarrolla la relevancia de tres fenómenos que se encuentran en alta conexión con las habilidades cognitivas: gramaticalización, la marca y la iconicidad, elementos que se encuentran en amplia relación con la construcción del texto, debido a que la gramaticalización según el autor, remite a un cambio de la competencia procesual del individuo, ya que el conocimiento lingüístico comienza a procesarse automáticamente de forma plausible y la marca y la iconicidad actuarían como estrategias o habilidades cognitivas que favorecen el almacenamiento y procesamiento del lenguaje, según esta teoría es posible afirmar que la capacidad del lenguaje es una extensión de la vista (Givón, 1995).

Los aportes de esta teoría funcional tipológica, al estudio del texto escrito expresan la importancia de los procesos y habilidades cognitivas en la organización y procesamiento del conocimiento lingüístico, así como manifiestan la importancia de la gramática como el instrumento de producción de un discurso coherente al realizar una redefinición del concepto de competencia comunicativa.

Parafraseando al autor, uno de los grandes principios de la Gramática Funcional Tipológica tenía como principal objetivo romper con los dogmas y dicotomías clásicas expuestas por el estructuralismo de Saussure (1916), entre lo que se destacaba la metodología separatista para estudiar el lenguaje desde una perspectiva sincrónica y diacrónica, por el contrario, esta gramática considera que se debe establecer una relación entre la diacronía y la sincronía para de esta manera estudiar la producción del lenguaje desde el mismo evento comunicativo.

Por otro lado, sostenía que debe existir una relación forma y función, ya que son los instrumentos necesarios para estudiar el lenguaje y por ende para la producción de un discurso coherente. Posterior al desarrollo de su teoría, la teoría funcionalista desarrolla a cabalidad la Gramática Funcional Sistémica o Paradigmática, cuyo representante Halliday (1974), toma los preceptos del Círculo Lingüístico de Praga, en lo que respecta a la noción de funciones del lenguaje y acto comunicativo, además de las

nociones de sistema y paradigma que le proporcionará el estructuralismo de Saussure (1916), Coseriu (1982) y Martinet (1962).

Es importante destacar que estas nociones desarrollan una teoría lingüística basada en las tres funciones definidas por Halliday (1974): la función ideativa: constituida por la generación de ideas; la función interpersonal: conformada por la explicación de estas y la función textual: integrada por la organización coherente de dichas ideas.

Lo anteriormente expuesto, define una gramática funcional que centra su atención en el propósito con el cual se usa el lenguaje; es decir, se constituye en una propuesta que le da relevancia a la relación entre comportamiento humano, sociedad y usos del lenguaje, mediante la intervención de ciencias como la pragmática y la sociolingüística. Atendiendo a la definición de sistema desarrollada por Halliday (1974), la comprensión y producción de un texto depende de las opciones paradigmáticas que se desarrollan en este, por tanto refiere que *“un sistema es un conjunto de opciones paradigmáticas, de manera que la elaboración e interpretación de un texto depende de la correcta descripción y explicación de dichas opciones”* (Butler et al., 1999:28).

La teoría de la gramática funcional se extiende con la propuesta de Simon Dik (1978), quien desarrolló una tesis doctoral sobre gramática funcional, en la cual demuestra la importancia de las funciones semánticas dentro de las

oraciones coordinadas. Aspecto que no fue tomado en cuenta por la gramática generativa de los años 50, la cual a través de los primeros planteamientos de Chomsky (1965) le da un lugar destacado y autónomo a la sintaxis, dejando atrás el papel relevante que cumplen las funciones semántica y pragmática, debido a que según Dik (1978) en el estudio del lenguaje existe una necesidad de definir funciones semánticas de las que se deriva la estructura de la expresión lingüística.

Los aportes de la lingüística generativa, al estudio de la producción textual que se expresan a través de la percepción de autores como Chomsky (1965) y Di Tulio (2005), manifiestan que a través de la cognición y de los procesos que interactúan en ella, estas juegan un papel importante en la construcción textual, puesto que el individuo según la posición generativista conoce de forma intuitiva las estructuras gramaticales de su lengua, y apela a una serie de procesos mentales para construir el texto. Tal como lo define Di Tulio (2005:25), al referirse a los datos del gramático, *“en buena medida, el gramático actual se basa en sus propias intuiciones, practicando una importante labor de introspección, sobre todo para establecer pares de expresiones una gramatical y otra agramatical”*.

Otro aspecto importante de la lingüística generativa es la noción de gramaticalidad y agramaticalidad expresada por el hablante, que según Di Tulio (2005), la primera de estas, la

posee el hablante dependiendo en cierta medida de la capacidad intuitiva e introspectiva que posee sobre su lengua. Si se aplica esta concepción al estudio del texto escrito se puede evidenciar que, el individuo utiliza una serie de procesos mentales para organizar el conocimiento lingüístico, y de esta manera establecer diferencias entre contextos oracionales gramaticales y agramaticales.

La lingüística textual se define como una disciplina independiente, escuela o movimiento reaccionario en contra de los preceptos establecidos por el generativismo, en lo que se refiere a la noción de texto, dado que los generativistas lo definen como un conjunto de oraciones y enunciados totalmente aislados, muy por el contrario de la definición establecida por la lingüística textual, cuyo objetivo es estudiar al texto como un todo integrado producto de la actividad social y de las relaciones que establece el individuo con el contexto y la situación que le rodea.

De tal definición se infiere que, cada una de sus partes o elementos constituyentes de un texto se relacionan entre sí, es decir la lingüística textual es una disciplina diseñada específicamente para el estudio de los textos Beaugrande y Dressler (1997), no limitando la investigación de estos al trabajo de las oraciones aisladas, sino por el contrario, entendida como una unidad más amplia, puesto que al hacerse esto se trabaja con mayor libertad en el análisis con respecto a las reglas establecidas.

Beaugrande y Dressler (1997) y Van Dijk (1978), se han dedicado al estudio del texto como una unidad lingüística que posee una intención comunicativa altamente relacionada con el contexto. El estudio estructural del texto desde un punto de vista formal, pragmático y semántico fue establecido por Van Dijk (1978), a través de las nociones de superestructura, macroestructura y microestructura semántica. La superestructura, de acuerdo a este autor, corresponde al “esqueleto” de las partes que conforman un texto y varía según el tipo de texto. La superestructura es la que permite hablar de tipos de textos, si bien es cierto que hay algunos que no poseen una superestructura clara. En una definición más restringida, la superestructura conlleva a hablar de géneros.

Las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones. Ellas se definen con relación al texto en su conjunto o para determinados fragmentos de este, estableciendo el orden o coordinación global de sus partes.

En lo que respecta a la definición de macroestructura, Van Dijk y Kintsch (1983) establecen que esta es de nivel más global; se define como un “denominador común” proposicional que describe una situación o curso de eventos como un todo, de tal manera que las oraciones o elementos que la constituyen implican acciones, componentes de un episodio general. Tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o

arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo. Ahora bien, si la coherencia puede entenderse como una cualidad abstracta del texto, corresponde, por un lado, al bosquejo o plan global que guía al hablante-escritor en la estructuración de su discurso de acuerdo a la intención o situación comunicativa y, por otro lado, a la interpretación del oyente-lector que otorga algún sentido al contenido textual.

Aspectos teórico-metodológicos de la teoría semiótica de la comunicación didáctica y la semiótica cognitiva dialéctica e implicaciones en la enseñanza de la lengua y la literatura

La teoría semiótica se encuentra inserta en el proceso de construcción textual en el aula, debido a la relación dialéctica que establece el estudiante con el docente, la realidad que le rodea y la construcción de significados. Magariños (2008) define una serie de operaciones para la construcción de significados que llevándolas al plano del aula, específicamente a la construcción de cualquier tipo de textos, incluyendo los verbo-visuales, el estudiante las utiliza. Estas operaciones son las siguientes:

La atribución, en este tipo de operación semiótica el individuo atribuye un valor a una forma semiótica perteneciente a una semiosis sustituida -corresponde al sentido adquirido en

el entorno- o sustituyente -conjunto de configuraciones perceptuales que se le atribuyen a un sentido, tomando en cuenta el propósito de quién construye el significado- (Magariños, 2008). Aplicando esta operación semiótica a la producción de textos en el aula, se evidencia a través de la escogencia de los estudiantes y del docente, cualquier forma semiótica, objeto o representación presente en el contexto que les rodea. Otra de las operaciones es la sustitución en esta prevalece la relación dialéctica y el intercambio de conocimientos que se generan en el aula, cuando después de que los estudiantes le atribuyen un significado a un objeto que puede formar parte del mundo real e imaginario, comienzan a deslastrar conocimientos, sentimientos y emociones sobre una realidad o ficción.

Por último, está la operación superación, en la cual el individuo después de realizar ese intercambio, transforma los significados que un principio le atribuyó a ese objeto o esa forma semiótica. Ejemplo de ello es la construcción de textos verbo-visuales, narrativos y académicos, puesto que el estudiante mediante la proyección de un video cuento, la lectura de cualquier tipo de texto, es capaz de generar otro con nuevas significaciones (Fuenmayor y Villasmil, 2013).

La teoría semiótica de la comunicación didáctica de García (2012, 2013), es el resultado de la unión de los preceptos del modelo dialógico, aplicado en un principio al estudio de las

artes audiovisuales, específicamente del cine venezolano y la semiótica cognitiva dialéctica de Magariños (2008). Este constructo científico es aplicado a la educación por tener en cuenta el proceso de la investigación y las relaciones intersemióticas que, según la autora, se ejecutan constantemente en el aula de clases. Para García (2013) la semiótica de la comunicación didáctica maneja una serie de nociones que son aplicables al plano de la educación en cualquiera de sus niveles y, para la enseñanza de cualquier disciplina científica, dentro de estas tenemos: 1. Formas semióticas: objetos, figuras, representaciones que pueden encontrarse en el mundo real o imaginario de estudiantes y docentes; 2. Operaciones semióticas: se constituyen

en una serie de fases o etapas con las cuales se atribuye, se sustituye y se supera el significado; 3. Relaciones intersemióticas: vinculaciones entre docentes y estudiantes para la construcción del conocimiento científico; 4. Semiosis sustituida: significado que el ser humano le otorga a un objeto; 5. Semiosis sustituyente: superación de los significados cuando se le atribuyen nuevos conceptos.

Todos los conceptos manejados por la semiótica cognitiva dialéctica y la semiótica de la comunicación didáctica, presentan fuertes implicaciones en la enseñanza de la lengua escrita y de la literatura venezolana, debido a las razones que se resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro 3. Implicaciones de la semiótica cognitiva dialéctica y la semiótica didáctica, en la escritura y la literatura venezolana

Enseñanza de la Lengua Escrita	Enseñanza de la Literatura Venezolana
<ul style="list-style-type: none"> • Un texto es resultado de la cognición y la relación dialéctica que establece el individuo con el contexto situacional. • El texto resulta de las relaciones intersemióticas que realiza el enunciador, por cuanto este es la representación de mundos reales, ficcionales, verosímiles y ficcionales no verosímiles, aspecto que destaca la semiótica cognitiva dialéctica al mencionar que la creación de significados es la creación de nuevos mundos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La literatura venezolana de mediados del siglo XX y la década de los 50 refleja la crítica y la forma como el escritor percibe esa realidad, ya que en cuentos como “La i Latina”, “La Casa de la bruja”, “Las hijas de Inés” entre otros, Pocaterra manifiesta una realidad histórica y social latente con la cual el niño, el adulto y el joven se identifica. Aspecto que está vinculado con la concepción que Magariños (2008) tiene acerca de la semiótica la cual según este autor es definida como la facultad cognitiva con la cual el ser humano representa y describe el mundo que le rodea. • La creación del texto literario es una semiosis social, por cuanto el escritor percibe su realidad, la adapta a sus actitudes, sentimientos y emociones y crea mundos posibles.

<ul style="list-style-type: none">• La construcción de cualquier tipología textual expresa una semiosis sustituida y una semiosis sustituyente, ya que no solo hay un intercambio de significados, sino también hay una superación de estos al surgir de un texto otro texto.	<ul style="list-style-type: none">• La literatura venezolana de mediados del siglo XX y la década de los 50 posee un fin didáctico y moralizante, pero plagado de crítica social y humor negro. Temáticas que deben ser objeto de discusión entre docentes y estudiantes, dándose de esta manera la relación dialéctica y la relaciones intersemióticas expresadas por Magariños (2008) y García (2013).
---	--

Fuente: Villasmil y Fuenmayor (2014)

Metodología

La investigación se circunscribe en una orientación cualitativa, porque sugiere analizar, describir e interpretar el comportamiento de los sujetos sobre un mismo fenómeno de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Hernández; Fernández y Baptista, 2014). La población estuvo constituida por 10 niños de la U.E. La Epifanía, de la ciudad de Maracaibo, de 6to grado “B” durante el año escolar 2016-2017 y 10 estudiantes de la cátedra Taller de Redacción II, de la Escuela de Letras de la Universidad del Zulia, primer período de 2017. Con el fin de lograr el propósito de la investigación se llevaron a cabo varios momentos: 1. Diagnóstico: permitió detectar y analizar los problemas que presentaron los estudiantes de los niveles educativos mencionados, en cuanto a la producción de textos narrativos y expositivos; 2. Planificación y acción de un plan de intervención pedagógica, 3. Evaluación: en esta fase se diseñaron, aplicaron y evaluaron una serie de estrategias para la construcción de textos en el aula, tales como: proyección de video cuentos (Adaptación del cuento “La

I Latina”) y la lectura de “Los come muertos” ambos del autor José Rafael Pocaterra; el collage de textos y, la construcción de textos verbo-visuales y argumentativos.

Resultados y discusión

En el caso de la fase diagnóstica, para detectar los problemas que a nivel de la escritura los niños de educación primaria presentaron, se les solicitó construyeran un texto narrativo, los resultados arrojaron: elaboración de copias sin ningún fin en específico, presencia de marcas orales, aglutinamiento de palabras, carencia de una conciencia fonológica, es decir sin establecer las diferencias entre lo oral y lo escrito, escritura característica de los contextos digitales, textos sin ningún sentido y fin comunicativo.

Todos estos resultados obtenidos, coinciden con las investigaciones de Caldera (2006), Fuenmayor y Villasmil (2013), sobre la escasa competencia comunicativa y lingüística que poseen generalmente los niños de dicho nivel educativo. En lo que respecta, a los estudiantes de la Escuela de Letras de la Universidad del Zulia, a estos se

les solicitó construyeran textos argumentativos y verbo-visuales, como resultado se obtuvo una serie de textos que carecían de la estrategia discursiva de la argumentación, así como del uso de las herramientas básicas de la textualidad propuestas por Beaugrande y Dressler (1997). Es importante destacar que, a pesar de que estos estudiantes, cursaban en su mayoría el cuarto semestre en la carrera de Letras, presentaron en sus construcciones textuales problemas de escritura elementales, como por ejemplo la escritura de textos tipo “lista”, confusión entre la superestructura del discurso narrativo y argumentativo, además de desconocer el texto verbo-visual como otro tipo de texto, con el cual se transmite información de cualquier índole: político, social, económico, religioso y otros.

Estos resultados obtenidos coinciden con las investigaciones realizadas en el nivel superior por Vélchez (2005), Fuenmayor (2007) y Villasmil (2012), en cuanto a la carencia de herramientas que les permitan a los estudiantes, construir conocimiento a través de la lectura y la escritura.

En vista de los resultados obtenidos, las investigadoras realizaron una revisión teórica de los principales aspectos de la Lingüística Funcional, Textual y Generativa, así como de la teoría Semiótica Cognitiva Dialéctica de Magariños (2008), y la Semiótica de la Comunicación Didáctica de García (2013), para crear una serie

de estrategias en ambos niveles, que tuviesen como fin la enseñanza de la lengua escrita y la literatura venezolana.

Vale destacar, que el plan de intervención pedagógica, así como las estrategias seleccionadas, se ajustaron al nivel cognitivo, a la edad y al nivel educativo de los estudiantes de la muestra. Los aspectos que se trataron durante las sesiones de trabajo en clases, giraron en torno al estudio de la superestructura argumentativa Van Dijk (1978); al reconocimiento de las funciones de cada uno de los elementos de la cohesión léxica y gramatical, para el logro del entramado textual; a la construcción de textos narrativos y argumentativos que tomaran en cuenta la realidad, el contexto y la situación que rodea a los estudiantes de ambos niveles educativos, y finalmente la valoración de la literatura venezolana para fomentar la identidad nacional y estimular el proceso de la creación.

Luego del trabajo realizado con los estudiantes, surgieron estrategias de carácter semiótico y lingüístico, las cuales se aplicaron en el aula de clases en ambos niveles educativos, entre estas cabe señalar: El collage de textos, es decir después de realizado un modelaje de cada una de las superestructuras textuales por parte de las investigadoras, los niños de educación primaria, así como los estudiantes del nivel superior, debían construir un collage de textos con el material que se les solicitó trajeran a clases.



Figura 1. Collage de textos

Fuente: Estudiante universitario

En las muestras seleccionadas (ver figura 1 y figura 2), se evidenció que los estudiantes de ambos niveles educativos a través del uso de diferentes materiales, tales como: periódicos, fotografías, revistas y otros, no solo reconocieron la estructura de cada uno de los textos que manejaron, sino también comprendieron que estos se utilizan como formas de comunicación de la vida cotidiana.

Otra estrategia, que estableció la conjunción entre la enseñanza de la lengua materna y la literatura: - La proyección de un video cuento, que resultó de la adaptación del cuento de José Rafael Pocaterra, titulado: “La I latina”. Dicha proyección, se presentó a los niños, para que construyeran luego, un texto narrativo que tuviese como temática: “El respeto y el amor hacia el maestro”, con el propósito de que no solo los estudiantes desarrollaran su competencia textual, sino también conocieran a uno de los

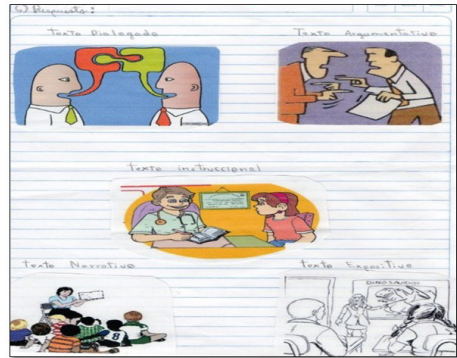


Figura 2. Collage de textos

Fuente: Estudiante de 6to. grado

grandes representantes de la literatura venezolana, aspecto que se contempla en el diseño del Currículo Básico Nacional Bolivariano (2007).

El resultado del texto producido por los niños, dio cuenta de un discurso narrativo con fines comunicativos, en el que utilizaron elementos lexicales y gramaticales, así como el uso de las operaciones semióticas y complementarias (Magariños, 2008), construyendo significados al cuento, y finalmente establecieron una relación dialéctica entre el texto y los conocimientos que demostraron poseían, acerca del mundo que les rodea, dándose de esta manera una semiosis sustituyente y una semiosis sustituida (Magariños, 2008; García, 2013), puesto que el niño le confiere una atribución a esa forma semiótica que es el cuento, y finalmente ese significado es sustituido por otro, y se dio al momento en el que este le cambia el nombre al personaje principal del

cuento por “burrito”, y describe otro contexto escolar totalmente diferente al referido en la proyección.

Finalmente, a los estudiantes del nivel superior se les pidió redactaran un texto, utilizando como estrategia discursiva predominante la argumentación, y otro tipo de texto, el verbo-visual (imágenes en secuencia),

después de haber sido preparados durante la intervención pedagógica, acerca de los aspectos relacionados con la construcción de estos, y se leyera, y analizara en clases, el cuento de José Rafael Pocaterra “Los come muertos”.

A continuación, se presentan las muestras: texto verbo-visual (figura 3) y el texto argumentativo (figura 4).

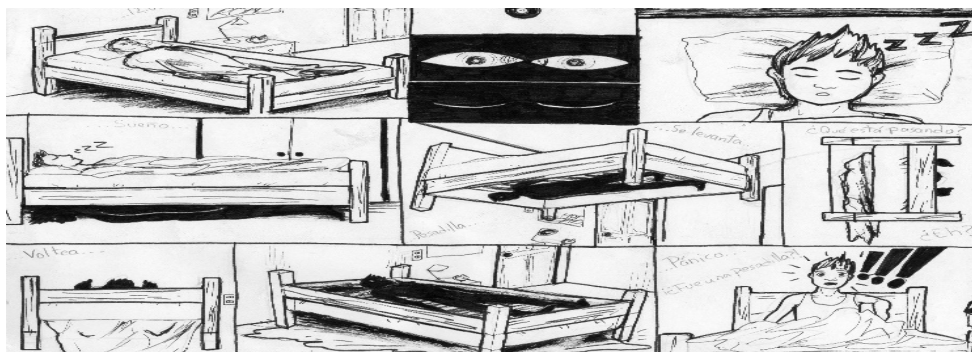


Figura 3. Texto verbo-visual

Fuente: Estudiante universitario

El texto verbo-visual creado, refleja una realidad ficcionada, construido a partir de la lectura de otro texto; atribuyendo, sustituyendo y superando un significado inicial (García, 2013); es decir, al cuento “Los come muertos”, cuya temática principal va dirigida a una crítica, que realiza el autor hacia el maltrato propiciado por la sociedad

venezolana a las personas de escasos recursos, esta temática es vinculada con otros aspectos que rodean al estudiante, y a la vez es superada, puesto que se produjo otro texto que tuvo una concepción totalmente distinta al original, la cual fue dirigida a la noción acerca del tema de la muerte y la pobreza.

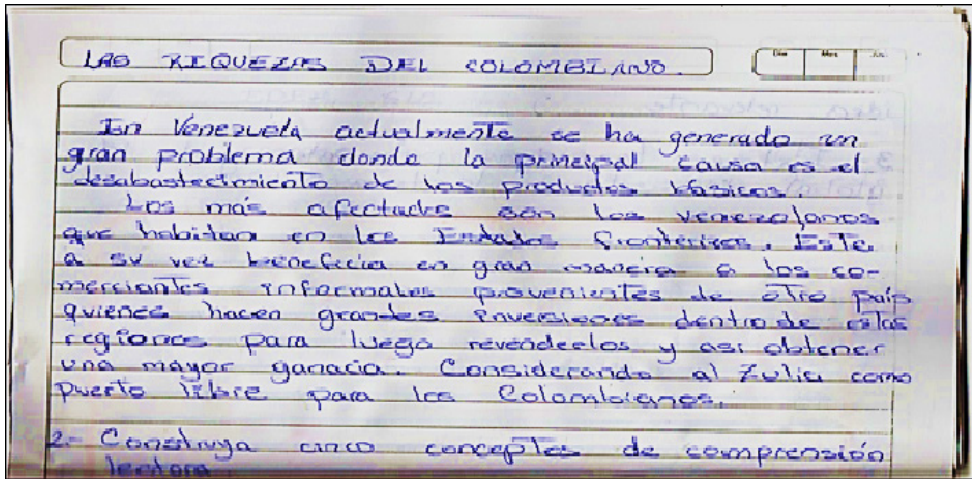


Figura 4. Texto argumentativo

Fuente: Estudiante universitario

En lo que respecta a la construcción del texto argumentativo, en este se observaron ciertos elementos de la argumentación, como el planteamiento de una hipótesis y los argumentos que el estudiante cree que son válidos para el tema que desarrolló, tal es el caso de lo que se observa en el texto 4, titulado “Las riquezas del colombiano” en el cual presentó tópicos y problemáticas que son latentes y propios de la realidad social, económica y política venezolana, entre los que se destacan: la delincuencia y el contrabando de alimentos, entre otros. En pocas palabras, el estudiante demostró a través de su discurso argumentativo, el conocimiento de la superestructura que caracteriza a este tipo de texto, al emitir un juicio propio, además de diferenciar la superestructura textual argumentativa de la superestructura

textual narrativa (Van Dijk, 1978). Asimismo, se observó en el texto uno de los grandes principios de la lingüística funcional sistémica de Halliday (1974), en la cual se le da relevancia a la relación entre comportamiento humano, sociedad y usos del lenguaje, mediante la intervención de aspectos sociolingüísticos y pragmáticos y la lingüística funcional tipológica Givón (1995) al hacer uso de la cognición para el desarrollo de la competencia comunicativa textual.

Conclusiones

Luego de realizado el presente estudio, se corrobora la importancia de la teoría semiótica y la teoría lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y de la literatura, ya que sus aportes contribuyen al mejoramiento de la praxis pedagógica del

docente, así como les suministra a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar la competencia textual y valorar el hecho lingüístico y literario.

La afirmación anterior resulta de la aplicación y evaluación de las estrategias ejecutadas en el nivel superior y en el nivel de educación primaria, puesto que en ambos niveles educativos los estudiantes tomaron conciencia de que existen una gran variedad de textos que poseen fines comunicativos, debido a que estos son el resultado de la praxis social del individuo y de su relación dialéctica con el mundo que les rodea. Asimismo, en estos textos se manifestaron aspectos sociolingüísticos, pragmáticos y psicológicos, que describieron macroeventos presentes en la realidad social, económica y política que vive el hombre venezolano en la actualidad.

Por tal razón, se recomienda hacer uso de lecturas seleccionadas de textos de la literatura venezolana, así como la adaptación de estos mediante la proyección de video cuentos; de igual forma se sugiere la inclusión de textos verbo-visuales dentro del diseño del Currículo Básico Nacional Bolivariano del nivel de educación primaria, y del programa de Taller de Redacción I y II de la Escuela de Letras, debido a que la comprensión y producción de esta tipología textual, estimula el proceso de la creación en los estudiantes y el desarrollo de la competencia textual.

Referencias bibliográficas

- Beaugrande, Robert y Dressler Wolfgang. (1997). **Lingüística Textual**. Ariel. Barcelona.
- Bermúdez, Steven y Medina, Jesús. (2013). **Leer desde la emoción como “marco” para una didáctica de la literatura en el campo escolar**. En: Investigación en Ciencias Humanas. Ediciones Astrodata. Maracaibo.
- Butler, Christopher; Mairal, Ricardo; Martín, Javier y Ruiz de Mendoza, Francisco. (1999). **Nuevas perspectivas en gramática funcional**. Ariel. Barcelona.
- Caldera, Reina. (2006). **Enseñanza-aprendizaje de la escritura. Una propuesta a partir de la investigación-acción**. Casa Blanca. Mérida:
- Coseriu, Eugenio. (1982). **Teoría del lenguaje y lingüística general**. Madrid: Gredos. Madrid.
- Currículo Básico Nacional Bolivariano. (2007). Ministerio de Educación para la Cultura y el Poder Popular. Venezuela.
- Chomsky, Noam. (1965). **Aspects of the Theory of Syntax**, MIT PRESS. Cambridge Massachussets.
- Di Tulio, Ángela. (2005). **Manual de gramática del español**. Editorial Isla de Luna, Buenos Aires.
- Dik, Simon. (1978). **Funcional Grammar**. North Holland Ámsterdam.

- Fuenmayor, Gloria. (2007). **Metodología Lingüística para el logro de los niveles de comprensión en estudiantes universitarios**. (Tesis doctoral). Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Venezuela.
- Fuenmayor, Gloria y Villasmil, Yeriling. (2013). Competencias básicas para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de educación primaria. **Revista Multiciencias**. Vol. 13, N°3, pp. 306-312.
- García, Írida. (2012). Semiótica y didáctica. Relaciones pensamiento/semiosis/mundo en la construcción de aprendizajes significativos en el aula preescolar. **Revista Omnia**. N° 2, pp.11-24.
- García, Írida (2013). Semiótica de la comunicación didáctica. Un modelo dialógico contextual para producir aprendizajes significativos. **Memorias arbitradas IX Congreso Internacional en Didáctica de las Ciencias**. 9 al 12 de septiembre de 2013. Girona, España.
- Givón, Talmy. (1995). **Functionalism and Grammar**. Jhon Bejamins. Amsterdam
- Halliday, Mak. (1974). **The place of functional sentence perspective in the system of linguistic description**. En: Danes (ed), pp. 43-53.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar. (2014). **Metodología de la investigación**. Sexta edición. McGraw-Hill/ Interamericana. México.
- Magariños, Juan. (2008). **La semiótica de los bordes. Apuntes de metodología Semiótica**. Edit. Comunicarte, S.A., Córdoba (Argentina). Disponible en: <http://www.magariños.com.ar/Impresion.html>. Recuperado el 16 de enero de 2017.
- Martinet, André. (1962). **A functional view of language**. The Clarendon Press. Oxford.
- Saussure, Ferdinand. (1916). **Curso de lingüística general**. Akal. Madrid.
- Van Dijk, Teun. (1978). **La ciencia del texto**. Paidós Barcelona.
- Van Dijk, Teun y Kintsch, Walter. (1983). **Estructura y funciones del discurso**. Siglo Veintiuno. México.
- Vélchez, Mayela. (2005). **Aspectos gramaticales que marcan la textualidad**. (Tesis doctoral). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Villasmil, Yeriling. (2012). **Modelo Lingüístico-cognitivo para la construcción de la microestructura semántica en textos expositivos**. (Tesis doctoral). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Villasmil, Yeriling y Fuenmayor Gloria. (2014). **Abordaje del texto escolar: Lengua y Literatura de la Colección Bicentenario desde el análisis del discurso**. En: Investigación en Ciencias Humanas. Ediciones Astrodata. Maracaibo.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

Revista Especializada en Educación

Encuentro Educativo

AÑO 25, Nº 2 Julio - Diciembre 2018

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Diciembre de 2018, por el **Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia**. Maracaibo-Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

www.produccioncientificaluz.org