



EL DISCURSO ARTÍSTICO EN NIÑAS Y NIÑOS DE SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PAULINA E. VILLASMIL DE BERMÚDEZ

XXIV SIMPOSIO DE DOCENTES E INVESTIGADORES DE LA LITERATURA VENEZOLANA

Resumen

El presente trabajo nos intenta mostrar la otra cara de la realidad educativa venezolana, la menos pesimista y desalentadora, que nos invita a creer en el enorme poder transformador de la escuela, cuando los docentes asumen con responsabilidad y compromiso la tarea de educar. Este texto forma parte de la experiencia docente llevada a cabo por la autora en la Escuela "Nueva América" de Fe y Alegría, ubicada en el Barrio 24 de Julio del Municipio San Francisco, Estado Zulia. El mismo contempla el desarrollo de habilidades y destrezas en lectura y escritura de textos artísticos, tales como cuentos, poemas, leyendas y textos humorísticos, con la intención de buscar alternativas pedagógicas en la enseñanza de la lengua. Se adiciona a la propuesta el interés por incentivar y orientar el aprendizaje hacia el estímulo de los sentidos corporales pues, según recientes investigaciones neurocientíficas, las mismas son de gran utilidad en el campo educativo por cuanto acercan al docente al conocimiento de las potencialidades intelectuales del niño y las formas de adquisición del conocimiento.

Palabras claves: Lectoescritura, estímulos sensoriales, neurociencia

Abstract ARTISTIC DISCOURSE IN CHILDREN IN THE SECOND STAGE OF BASIC EDUCATION

The paper gives a less pessimistic and disheartening vision of Venezuelan education than the one we are normally shown, and renews our faith in the enormous force for change that a school can be when teachers approach their task with responsibility and dedication. It is based on the experience of the writer as a teacher in the school Nueva America, which belongs to the Fe y Alegría organization, in the Barrio 24 de Julio, San Francisco municipality, Zulia. The paper reviews the development of abilities and skills in reading and writing artistic texts, such as stories, poems, legends and humorous tales with the idea of seeking pedagogical alternatives in language teaching. In addition to this, the paper proposes that learning is motivated when our bodily senses are stimulated, since, according to recent neuroscientific research, these are of great help in education in that they bring the teacher closer to an understanding of the child's intellectual potential and the ways knowledge is acquired.

Key words: Reading and writing, sensory stimuli, neuroscience.

La bruja Zara y el Príncipe Miguel (cuento)

Érase una vez en un bosque encantado, vivía una bruja llamada Zara. Ella era muy ambiciosa, le gustaban el dinero y las riquezas.

Pero lejos, muy lejos del bosque encantado, en un palacio, vivía un príncipe llamado Miguel, él era muy alegre y le gustaba salir de paseo.

Pero un día que caminaba y caminaba sonriente, comenzó a temblar la tierra de repente. Era la bruja Zara que se acercaba. El príncipe asustado gritaba:

—¡Auxilio, auxilio!

El príncipe corría y corría. Al llegar a su casa abrió y cerró la puerta con tanta rapidez que se cayó y se golpeó.

La bruja lo recogió y lo llevó a una cabaña y lo recostó en una cama de cristal. Como al paso de dos horas el príncipe seguía desmayado, la bruja preparó una pócima y se la dio.

Miguel se la bebió y se despertó, pero al ver a la bruja salió de nuevo corriendo y la bruja se quedó llorando.

Después de esto dijo:

—Seré bella para él.

Entonces esperó que llegara la noche.

Zara al verse envuelta en la oscuridad, salió de su cabaña, se elevó y se elevó hasta que llegó al cielo y tomó dos luceros caminantes para sus ojos. Para sus cabellos esperó que llegara el día y sus cabellos se bañaron con el amarillo radiante del sol. Para sus labios el color de las fresas. Para su nariz tomó los olores de las frutas silvestres del bosque. Para su cuerpo las olas del mar. Y por último para sus pies tomó los pasos de los caballos. Al fin, todo lo recogió y lo metió en un cofre de oro y dijo estas palabras:

—¡Abra cadabra, cuento de magia, conviértanme en una noble y hermosa mujer mágica!

Al estar cambiada, Zara se fue al palacio del príncipe y allí la anunciaron.

El príncipe la recibió y dijo:

—¡Qué mujer tan bella! ¿Quieres casarte conmigo?

Ahora la princesa Zara le dijo que sí.

Y vivieron felices para siempre.

FIN

Carmen González. 11 años 6° "B"



Introducción

El relato que acabamos de leer corresponde al producto final, satisfactoriamente logrado de una niña de 11 años de 6° grado de Educación Básica. Este ejemplo nos muestra la otra cara de la realidad educativa venezolana, ésta menos pesimista y desalentadora que nos invita a creer en el enorme poder transformador de la escuela, cuando los docentes asumimos con responsabilidad y compromiso la tarea de educar.

El trabajo que a continuación expondré forma parte de mi experiencia docente llevada a cabo en la Escuela “Nueva América” de Fe y Alegría, ubicada el Barrio 24 de Julio del Municipio San Francisco, Estado Zulia.

Surge de la permanente reflexión y confrontación entre la didáctica practicada, los resultados obtenidos y las lecturas realizadas sobre los nuevos enfoques pedagógicos de la enseñanza de la lengua.

Esta experiencia también ha sido compartida con otros docentes de la Institución Fe y Alegría – Zulia, a través de talleres teórico-prácticos; y con docentes del sector oficial a través del Programa Resonancia Educativa dirigido por Fundacite – Zulia.

Es importante aclarar que la propuesta sólo contempla el desarrollo de habilidades y destrezas en lectura y escritura de textos artísticos, tales como cuentos, poemas, leyendas y textos humorísticos. Aunque sabemos y reconocemos que “un lector y una persona que escribe debe ser capaz de producir textos que cumplan con funciones diversas” (Ortiz, 1996:42). Evidentemente se refiere a la creación y comprensión de textos artísticos, periodísticos, de información científica, instruccionales, epistolares, humorísticos, publicitarios, y a cualquier otro texto producido por nuestras necesidades comunicativas. Nuestro enfoque está centrado en lo que los programas denominan **discurso con intención artística**.

Así aunque la visión pareciera limitada, creemos que representa un apoyo para avanzar en la búsqueda de alternativas pedagógicas en la enseñanza de la lengua.

Fundamentación teórica

En los últimos años el problema de la enseñanza y aprendizaje de la lengua ha sido motivo de reflexiones y discusiones en todos los sectores del sistema educativo, debido a los alarmantes resultados publicados en varias

investigaciones sobre las competencias en lectura y escritura de los estudiantes venezolanos.

En una investigación realizada por la Asociación Internacional para la Evaluación del Proceso Escolar en la cual se examinó la adquisición de habilidades en lectura, los alumnos de Venezuela de cuarto grado ocuparon el último lugar entre 32 países y los alumnos de noveno grado quedaron entre los cuatro últimos, seguidos tan sólo por Nigeria, Zimbabwe y Bostwana (Movimiento Pedagógico. Año III. N° 5. Enero 1995:1).

La reflexión de algunos docentes se ha orientado hacia la búsqueda de mejores y más eficaces métodos para la enseñanza de la lengua, sin embargo, en las escuelas sigue siendo preocupante la cantidad de alumnos que no aprenden destrezas elementales no sólo en lectoescritura, sino también para el cálculo, bases estas del éxito escolar.

La concepción del aprendizaje (entendida como proceso de obtención del conocimiento) inherente a la psicología psicogenética supone, necesariamente que hay procesos de aprendizaje del sujeto que no dependen de los métodos (procesos que, podríamos decir, pasan “a través” de los métodos. El método (en tanto acción específica del medio) puede ayudar a frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje. (E. Ferreiro y A. Teberosky, 1993:32).

Generalmente, las metodologías que solemos poner en práctica están centradas en el proceso de enseñanza llevado a cabo por el docente, restando importancia al proceso del niño y sus formas de aprehensión y apropiación de la lengua materna, obviando que el niño es un sujeto intelectual activo que realiza procesos de pensamiento tanto en su entorno comunitario como en el ámbito escolar.

De acuerdo con esta concepción, a los docentes nos corresponde la tarea de estimular el aprendizaje a través de actividades que pongan el énfasis en el niño, sujeto de aprendizaje y productor de conocimiento, más que en quién lo conduce o en los contenidos que se necesitan ser abordados.

Creemos que incentivar y orientar el aprendizaje debe implicar el estímulo de los sentidos corporales. El niño es un ser multisensorial; a través de sus sentidos conoce y se interrelaciona con su mundo. Para “despertar la voluntad” o “despertar al sujeto”, como lo diría Fernando Savater y desarrollar su creatividad (1), es necesario estimular todos los sentidos de su cuerpo.

Las recientes investigaciones en neurociencia han aportado valiosos datos acerca del funcionamiento del cerebro en el acto del aprendizaje, las cuales son de gran utilidad en el campo educativo por cuanto acercan al

docente al conocimiento de las potencialidades intelectuales del niño y las formas de adquisición del conocimiento.

A continuación presentaremos los resultados sensoriales con los que hemos venido trabajando y su valor pedagógico dentro del aula.

Lectura de imágenes: Estímulo visual

Antes de comenzar la escolarización los niños están habitualmente relacionados con imágenes gráficas, intentando buscar significados; en esa búsqueda, establecen relaciones entre imagen y texto.

El dibujo, siendo la representación gráfica de una realidad, implica entonces, una función semiótica (2). Las primeras aproximaciones del niño al dominio formal de la lectoescritura las hace sin establecer diferencias entre dibujo y escritura, generalmente a los cinco años comienzan a identificar el texto escrito (con letras) como los que sirve para leer y el dibujo como lo que sirve para imitar. Así pues, el niño en edad preescolar concibe la imagen como portadora de un contenido o de un texto. Y es que independientemente de que el niño tenga un dominio de la lectoescritura, la imagen no está disociada del texto. Toda imagen anticipa un texto y contiene un mensaje que puede estar implícito o explícito (Hay textos escritos que contienen imágenes e imágenes que contienen un texto). Ambos sistemas de simbolización (dibujo-escritura), representan los primeros intentos de situaciones de lectura y escritura del niño. Estas experiencias sobrepasan, además, los límites del ámbito escolar, ellas, más bien corresponden a su proceso natural de apropiación de estos dos procesos (lectura y escritura). Esto nos lleva a pensar que las prácticas de acercamiento a la lectoescritura a través de la asociación imagen-texto que se practican en esos primeros años de la escolaridad, no deben abandonarse o sustituirse por situaciones en las que prevalece una excesiva verbalización luego que los niños inician el primer grado.

Leer el texto contenido en una imagen ayuda a realizar inferencias para anticipar el texto escrito o crear un texto nuevo y propio, así mismo ayuda a desarrollar destrezas de observación (necesarias sólo en la lectura sino también para la experimentación científica) porque permite extraer la información literal contenida y organizar la escritura del texto. Éstos son los primeros pasos para la comprensión lectora.

Con esta práctica rompemos con la errónea creencia de que al niño debe enseñarse como parte de

procesos separados la lectura mecánica y la lectura comprensiva e iniciamos el desarrollo de este proceso bajo otra concepción de la enseñanza.

Estímulos del olfato y gusto

Podemos inducir el conocimiento sensorial y el vocabulario mediante prácticas estimulantes de los sentidos del gusto y el olfato.

A través de múltiples experiencias, utilizando sólo estos dos sentidos (estímulos con olores y sabores) los niños pueden desarrollar capacidades para identificar, describir cualidades, estimular el recuerdo, formular vínculos asociativos, establecer conexiones e incrementar la concentración.

El olor es un notable acicate para la memoria y una llave para lograr ricas asociaciones de experiencia y emoción. Debiera formar parte de toda fantasía, ya que profundiza y personaliza la implicación. La capacidad de identificar y discriminar entre olores tiene su papel en el proceso de aprendizaje de algunas asignaturas... (Linda VerLee Williams, 1986:180).

En la asignatura de Química, por ejemplo, muchos profesores inducen el aprendizaje de discriminación de sustancias a través de los olores, en consecuencia, no debe restársele importancia como estímulo para el aprendizaje de la lengua.

En las artes culinarias, el olor y el gusto aportan una información valiosa (3). Transformar la elaboración de una receta de cocina en una situación de aprendizaje, implica el aprovechamiento de experiencias que forman parte de la vida cotidiana para orientar desde una perspectiva funcional el aprendizaje de la lengua. Con prácticas como estas podemos suprimir el dictado de frases descontextualizadas, las “caligrafías”, la repetición de palabras con errores ortográficos y otras prácticas convencionales de la enseñanza tradicional.

Estímulos auditivos

Los sonidos forman parte de la experiencia humana, es por ello que deben incluirse en el proceso educativo los estímulos auditivos para facilitar el aprendizaje.

El niño habita un espacio que no es sólo geográfico sino también sonoro.

El espacio sonoro es también el de los demás y ello da forzosamente nacimiento a una comunicación que según las circunstancias puede ser agresiva o armónica (*Manual de la Maestría de la Escuela de Expresión y Psicomotricidad. Barcelona. España. 1996: 38*).

La expresión sonora constituye el dominio del ruido, el cual se produce como consecuencia del gesto y representa la reafirmación del individuo por fuera de los límites corporales.

Desde muy pequeño al niño se le cohibe de hacer ruidos por cuanto son poco aceptados por los adultos; y es que en la significación simbólica del ruido reside una noción de expansión del YO, de conquista del espacio y del volumen que ha sido poco valorizada en el aprendizaje y dominio de la expresión y la comunicación.

En la actual civilización de concentración humana, nuestro espacio sonoro está cada vez más imbricado en el de los demás y cada vez más reducido por sus reacciones de defensa. El niño no tiene derecho a hacer ruido, el ruido es culpable, es decir, inhibido en su expresión auténtica y valorizado como medio de oposición al adulto. Y por el contrario, el niño está cada vez más sometido a un espacio sonoro impersonal, cual es el de la radio, televisión y música de ambientes diversos (*Manual de la Maestría de la Escuela de Expresión y Psicomotricidad. Barcelona España. 1996:39*).

Valorar dentro del proceso educativo la expresión sonora posibilita la expresión libre, espontánea y creativa del niño. La expresión sonora es producto de la expresión vocal y del gesto dirigido hacia los objetos. Dentro del proceso de comunicación, no sólo del niño sino también del adulto, tiene una importante participación. De la expresión sonora surge una de las más bellas experiencias artísticas —la música— pero también surge el grito que está unido a la expresión gestual. Ambos representan formas de expresión humana.

La experimentación con los sonidos internos (del cuerpo) y los externos (la ciudad), los producidos por la relación gesto-objeto (ritmo y música) y los producidos por la voz (del grito a la melodía de la lengua) tiene una gran importancia pedagógica puesto que en torno a ella existen posibilidades explorativas, sensitivas, de liberación y reafirmación del YO, que forman parte del proceso de conquista del lenguaje (entendido no sólo desde el punto de vista funcional sino también estético).

Aprendizaje cinestésico-táctil

Debido a que el estímulo de los sentidos cinestésicos-táctiles suele encontrarse al margen del conocimiento consciente, en la escuela es poco tomado en cuenta para el aprendizaje.

El sentido cinestésico (movimiento) y táctil (piel) constituyen otra modalidad para el aprendizaje, ellos

representan unos de los principales canales para la asimilación y retención de información.

Existen variadas actividades basadas en este tipo de estímulos que permiten el desarrollo de la creatividad y en particular de la expresión escrita o producción lingüística, entre ellas podemos nombrar los juegos de movimiento, la danza, el gesto y la pintura.

Jugar con los colores, por ejemplo, y crear pinturas figurativas o no figurativas facilita la expresión escrita porque el niño puede explorar en la pintura creada intentando imaginar situaciones, leer las imágenes y crear textos a partir de la construcción de relaciones significante-significado.

Igualmente a través de juegos de desplazamiento o de la danza (4) se pueden realizar juegos con palabras que expresen imágenes en movimiento como: deslizarse, arremolinarse, desmoronarse. Varias exploraciones realizadas sobre el aprendizaje cinestésico-táctil en temas académicos han demostrado que los niños pueden llegar a "...saborear palabras con sus cuerpos con sus mentes y con sus lenguas" (Williams, 1986: 171).

He aquí un ejemplo de un poema colectivo escrito por docentes de primera etapa de Educación Básica de la región zuliana durante un taller, luego de realizar un ejercicio cinestésico-táctil de danza entre hilos de colores con música africana:

Una noche mágica y sensual

*Oscura estaba la noche
cuando de pronto observé
entre la espesura de los árboles
hilos entretajidos.*

*Una figura indescriptible de un hermoso aborigen
de piel como la noche,
brillante como el bronce pulido
danzaba con el sensual compás de los tambores.
Quedé perpleja frente a tan deslumbrante
espectáculo.*

*El misterio del laberinto de colores formado por
la selva
me incitaba al baile. De repente,
sentí la vibración de los tambores en mi cuerpo,
y me volví arena para bailar con él.*

1996.

En las actividades de estímulos cinestésicos-táctiles está presente un elemento que aunque no influye directamente en el aprendizaje de la lengua, debe ser tomado en cuenta ya que proporciona al niño la adquisición de destrezas que luego le serán de gran utilidad en el dominio de esta tarea, nos referimos al espacio. Según lo expuesto por la Escuela de Expresión y Psicomotricidad de Barcelona (España) la forma de desplazamiento y dominio del niño en el espacio expone sus dificultades o facilidades de expresión, las cuales inciden —aunque no de manera directa— en el desarrollo de destrezas de escritura (grafía) y de fluidez en la



producción lingüística. En estudios sobre el aprendizaje de la lengua en el niño, realizados por Emilia Ferreiro y Ana María Kaufman y otros estudios científicos realizados por autores como Bouchard, De Van Than, Van Grunderbeck se ha constatado que el desarrollo de habilidades psicomotoras, no constituyen un prerrequisito para aprender a leer y escribir, que las dificultades con las que se encuentra el niño para realizar este aprendizaje son cognitivas y no perceptivas o motoras. Los ejercicios cinestésicos-táctiles con más que el mero desarrollo de habilidades psicomotoras, junto a la vista y la audición el sentido cinestésico-táctil representa uno de los canales para el desarrollo de capacidades de expresión y comunicación del niño en su espacio físico y social.

Objetivos de la propuesta

Estimular el aprendizaje a través de actividades que valoren al niño como sujeto de aprendizaje y productor de conocimiento.

- Incentivar y orientar el aprendizaje a través de actividades estimulantes de los sentidos corporales y generadoras en el niño de actitudes de autoevaluación y reafirmación personal.

- Valorar dentro del proceso educativo las capacidades y estilos de pensamiento de los alumnos y ofrecer alternativas de aprendizaje según sus características.

- Desarrollar las facultades expresivas del cuerpo para incrementar las capacidades de comunicación del niño con su espacio físico y social.

Objetivos del área de lengua

- Estimular, de manera integrada, el desarrollo de la oralidad, expresión corporal, lectura y escritura para facilitar un mejor aprendizaje de la lengua.

- Promover el gusto por la lectura a través de actividades lúdicas y de estímulo sensorial.

- Desarrollar habilidades y destrezas de expresión escrita al escribir textos artísticos a través de experiencias relacionadas con la literatura, el juego, la música y la pintura.

Metodología

Para llevar a cabo esta propuesta es necesario tener bien claro que el niño es el centro del aprendizaje y cumple un papel protagónico dentro de dicho proceso,

esta condición exige que el maestro —además de planificar experiencias de aprendizaje tomando en cuenta las formas de adquisición del conocimiento del niño— promueva unas relaciones de equidad que permitan la libre expresión y participación de todos.

Las estrategias expuestas están basadas en experiencias propias de la edad el nivel de desarrollo cognitivo del niño, por lo tanto el juego (5), que debe formar parte importante dentro de todo el proceso de aprendizaje estará siempre presente porque así lo es en su proceso natural de adquisición del conocimiento.

El maestro debe tener especial dedicación al momento de planificar las estrategias de evaluación, ya que es muy importante que exista plena concordancia entre las estrategias de aprendizaje planificadas y las estrategias de evaluación que permitan recopilar los resultados de dicho aprendizaje.

Todos los momentos vividos por los niños en el plano individual y en su interrelación con el medio físico y social que le circunda, deben ser aprovechados para el aprendizaje. Se sugiere trabajar con la metodología de *proyectos pedagógicos de aula* que parte de la convergencia entre los centros de interés de los niños y los docentes; así como también de la interrelación de las áreas curriculares lo cual nos permitiría orientar la pedagogía desde un punto de vista holístico.

Las tres sub-áreas del lenguaje: expresión oral, expresión escrita y expresión corporal, deben encararse en la clase de lengua de manera integrada, teniendo en cuenta que aunque en una sesión se haga énfasis en uno de estos tres aspectos, ello no supone abandonar el resto. Igualmente pensamos que es necesario trabajar la ortografía y la gramática a través de la revisión, corrección y reelaboración de sus propios textos. De modo que perciban la utilidad y el uso que poseen estos aspectos en la forma final de sus producciones. Creemos que estos dos campos de la lengua no deben desvincularse del texto, así el niño entenderá su sentido funcional e intentará comprenderlos y aplicarlos para elaborar adecuadamente su mensaje.

Resultados obtenidos

A continuación presentaremos algunas estrategias puestas en práctica con niños de 5° y 6° grado. Incluiremos también las producciones realizadas por los alumnos que han servido de referencia importante para evaluar la pertinencia de la propuesta.

Para trabajar con la *aventura* en los cuentos, hemos puesto en práctica ejercicios como el de los cuentos al

derecho y al revés.

Existen muchas estrategias para facilitar al niño la escritura de cuentos:

Cuentos al derecho y al revés

En esta carretera se detuvieron, en distintos lugares, cinco personajes:

Zapato – conejo – vela – víbora – helicóptero

Dibuja los personajes en los lugares que prefieras; si crees necesario completa el camino como si fuera el escenario del relato. Cuando tengas listo tu retrato, ¿qué tal si contamos el cuento de adelante para atrás y de atrás para adelante? Dejando los personajes en el lugar que habías elegido. Una vez terminados los dos relatos, concluye: ¿son iguales?, ¿por qué no son iguales si tienen los mismos personajes?

Para ayudar a que los niños amplíen su formación literaria recomendamos facilitarles el cuento “Viaje a la semilla” de Alejo Carpentier (cubano). **Guerra del tiempo**. 1993.

Veamos uno de los textos realizados a partir de esta experiencia, mostraremos sólo el cuento al revés.

Don Sapo y Doña Serpiente en: ENEMIGOS PARA NUNCA

No había una vez, el sapo no iba por una carretera y no tropezó con una sandalia, pero como no era muy brava, la sandalia no le dio un zapatazo tan, tan fuerte, así que el sapo no quedó casi muerto. Sin pedir auxilio no vino una serpiente y no lo llevó al helicóptero. La no muy preocupada no llegó al hospital, el doctor no lo atendió. Pero en ese instante no se fue la luz y la enfermera por eso no mandó a comprar dos velas, no las encendieron y el sapo no salió de su operación muy bien.

El sapo sin darle las gracias a la serpiente no le dio un abrazo y no se hicieron amigos para siempre.

FIN

Cuento colectivo. 5º grado

Vale la pena leer el siguiente texto porque fue realizado por un niño que presentaba serias dificultades para construir mensajes coherentes. Este ejercicio fue realizado con el objetivo de ejercitar en la figura del narrador los puntos de vista narrativos. Después de haber leído varios fragmentos de narraciones en primera persona y de haber trabajado con la lectura “La Sentencia”,

quedamos muy satisfechos con los resultados.

Leer el siguiente cuento. Observar qué técnica usa el escritor. Cambiarlas a otras, haciendo que el narrador sea el emperador, el ministro o el dragón (6):

La sentencia

Aquella noche, en la hora de la rata, el emperador soñó que había salido de su palacio y en la oscuridad caminaba por el jardín bajo los árboles en flor. Algo se arrodilló a sus pies y le pidió amparo. El emperador accedió: el suplicante dijo que era un dragón y que los astros le habían revelado que al día siguiente, antes de la caída de la noche, Wei Cheng, ministro del emperador, le cortaría la cabeza. En el sueño, el emperador juró protegerlo.

Al despertarse, el emperador preguntó por Wei Cheng. Le dijeron que no estaba en el palacio; el emperador lo mandó a buscar y lo tuvo atareado el día entero, para que no matara al dragón, y hacia el atardecer le propuso que jugaran al ajedrez. La partida era larga, el ministro estaba cansado y se quedó dormido. Un estruendo conmovió la tierra. Poco después interrumpieron los capitanes, que tenían una inmensa cabeza de dragón empapada en sangre. La arrojaron a los pies del emperador y gritaron: Cayó del cielo.

Wei Cheng, que había despertado, la miró con perplejidad y observó:

“Qué raro, yo soñé que mataba a un dragón así”.

Wu Cheng En

El Reflejo

Todos los días yo siempre le echaba agua y comida al perro y un día se me apareció un reflejo en el río, pero yo lo he hice caso a eso.

Yo en la noche sentí una cosa, el perro ladraba en las noches y todos los días era lo mismo. Pero hoy yo creo que no va a ser lo mismo.

Esos reflejos me sorprenden, porque son muy grandes y son muchos reflejos, pero distintos, de colores. Un día me encontré con uno de ellos, fue en el río. Toda la gente estaba mirando hacia el río, allí se veían todos los reflejos, del río y de algunas otras partes lejos del río.

Yo no sé, porque nunca lo sé, pero lo voy a saber.

Yo, cuando me sentía extraño era porque algo podía pasar.

Lo presentía.

Hasta que descubrí todo lo que pasaba y que decía la gente, porque yo no soy el que más sabe sobre lo que sucedió. Que el perro ladraba por los reflejos que veía en el río, reflejos de colores. Y hasta él mismo se veía en el río.

FIN

Rodolfo Andrade. 11 años. 6º grado

Para romper con lo lugar común hemos propuesto colocarle a un chiste situaciones absurdas, he aquí el resultado:

cuento tonto de un loco que se creía un mango

Había una vez un loco llamado Rafael, pero por apodo le decían Pinolín.

Pinolín se creía un mango. Una vez pasó por una mata de mango y se subió a lo alto del tronco.

Un señor llamado Rubén pasó por la misma mata donde estaba subido el loco. El señor comenzó a recoger los mangos maduros.

Cuando el señor Rubén se dobló, sintió un golpe muy fuerte en la espalda. Era Pinolín que le había caído encima.

El señor Rubén no sabía que Pinolín era loco y le empezó a reclamar. Pero Pinolín dijo que él no tenía la culpa.

Que como estaba maduro se cayó.

FIN

Wilyiret Vilchez. 10 años. 6º grado

Estrategia para escribir leyendas o recopilar las leyendas que saben los abuelos

Se inicia la clase con la lectura “La bruja de Capanaparo”. Todos leemos la leyenda y luego conversamos sobre las imágenes que nos evocan sus personajes, al ambiente, la aparición del espanto, así mismo recordamos otros cuentos y leyendas de fantasmas y apariciones que conocemos.

Los alumnos deben pedir a sus padres familiares o vecinos adultos (mejor si son ancianos) que les cuenten alguna leyenda de apariciones del pueblo de su procedencia, es importante aclarar que no deben escribir sino guardar en sus memorias el relato.

Día seguido, los alumnos contarán a sus compañeros los relatos aprendidos.

Recomendamos ambientar el salón de clase de la siguiente manera:

Colocar cortinas para oscurecer un poco el salón y velas decorativas (haciendo figuras geométricas) de varios colores para iluminarlo.

Los alumnos se sentarán en círculo para contar sus relatos. El docente deberá contar su historia también con la finalidad de mostrar expresiones y gestos corporales que el niño pueda imitar, así irá

transmitiendo el arte de narrar.

Una vez terminada la sesión de cuenta-cuentos, se les invitará a los niños a escribir su relato, que puede ser el mismo que le contaron, alguno que escuchó a un compañero o inventar uno propio.

Al pasar a la parte de producción es recomendable proveerlos de abundante y variado material para colorear, así como también de hojas grandes de papel bond.

El susto

Cuando mi papá estaba chiquito vivía en el campo, al Sur del Lago de Maracaibo, en un pueblo llamado Casigua.

Mi abuelo tenía una finca, allí vivía mi papá. En la finca se sembraba maíz, yuca, arroz, plátano, caraotas, caña de azúcar, ajonjolí, auyama, patilla, etc.

Cuando llegaba la época de recoger la cosecha, mi abuelo contrataba peones para que ayudaran. En el día los peones trabajaban de sol a sol y al entrar la noche, después de la cena, se reunían en un patio grande, grande, alrededor de una fogata hecha con leña de guásima.

Cada uno por turnos empezaba a contar historias de aparecidos y de brujas.

Cuenta mi papá que cuando las historias eran muy macabras el abuelo lo mandaba a dormir pero mi papá se quedaba escondido en la oscuridad, escuchando.

Una de tantas noches, de esas noches de luna llena, mi papá se asustó mucho de lo que contaban y se fue a dormir, pero para llegar hasta la casa donde dormía debía pasar por unas matas de plátanos. Él sintió que la brisa le helaba la sangre y que una sombra lo iba a agarrar.

Se quedó quieto, podía oír el palpito de su corazón. De repente miró Y vio que un bulto grande y negro saltaba a su lado. ¡SANTA MARÍA! gritó y salió corriendo hasta la casa y ahí cayó Cuenta mi papá que no era un aparecido sino la sombra de una hoja de plátano que se movía con la brisa y se reflejaba con la luna.

FIN

Arlen Fonseca. 10 años. 6º grado

Consideraciones finales

Todos los sectores de la sociedad ven con preocupación el deterioro de la calidad de la educación, pero pocos asumen su cuota de compromiso para convertir la crisis en oportunidad

de realización de cambios urgentes y necesarios dentro del sistema educativo y en especial de la institución escolar. La crisis educativa no se resolverá únicamente cambiando programas y metodologías de trabajo, es necesario también que haya un cambio de mentalidad y actitud del docente, en su concepción del hecho educativo y en sus hábitos de ejercer la docencia. Mientras insistamos en copiar recetas y promover situaciones para hacer las clases más “amenas y dinámicas” en vez de convertirnos en docentes investigadores y creadores de alternativas innovadoras que contribuyan a mejorar la calidad educativa, convirtiendo nuestras aulas en verdaderos laboratorios de aprendizaje: seguiremos reproduciendo analfabetas funcionales.

Nuestra experiencia de trabajo en el aula con esta propuesta ha dado resultados satisfactorios. Hemos logrado desarrollar en los niños actitudes positivas hacia la lectura y escritura de textos artísticos, los niños llevan textos constantemente a la clase para ser comentados y visitan la biblioteca con frecuencia. Notamos también que niños con serios problemas para construir mensajes coherentes logran alcanzar algunas competencias para comprender y transmitir significados a través de la escritura y lectura de cuentos. Los logros no sólo son

notables en el aspecto académico, unido a ello se logra crear unas relaciones afectivas de identificación entre el docente y el alumno que hacen que el niño realice con placer el trabajo escolar. Podemos afirmar que las condiciones en las cuales el niño se apropia de la lectura y escritura precisan que llegue o no a ser un lector independiente y un productor de textos, por eso en nuestra propuesta nos hemos esforzado por ofrecer a los niños experiencias estimulantes de sus sentidos con la finalidad de crear una actitud de conquista y gusto por la lectura y los libros que se fortalezca y perdure a lo largo de sus vidas. Es cierto que para que el niño se apropie del sistema de escritura es necesario ponerlo en contacto con todo tipo de textos, pero en nuestro trabajo con textos artísticos hemos logrado desarrollar en los alumnos capacidades para la familia, la fluidez, la originalidad... características de un niño creativo, con esto creemos que hemos podido sentar las bases para establecer el deseo de leer y escribir en forma voluntaria.

Quiero culminar estos comentarios citando una curiosa expresión de Robert Carrero, un niño de 10 años que un día se acercó a mí durante la clase de lengua y me dijo: “Maestra, yo sé que cuando vengo a las clases de lengua lo que debo traer son las manos” 

Notas

- (1) Entendida ésta como el talento y competencia que poseemos los seres humanos para idear y comunicar alternativas útiles y únicas a la solución de un problema.
- (2) Entendida ésta como la posibilidad de diferenciar significantes de significados.
- (3) Ya Laura Esquivel en su famosa novela **Como agua para chocolate** nos pone en evidencia la posibilidad de narrar la historia de una mujer, su familia y las circunstancias históricas de un país, valiéndose de recetas de cocinas.
- (4) Intentando siempre que los niños no reflejen movimientos <estereotipos>. Más bien se intentará profundizar en las posibilidades motoras naturales de nuestro cuerpo, y a partir de ellas, experimentar en sus enlaces, virtudes, particularidades, creaciones novedosas para movimientos conocidos, etcétera.
- (5) Entendido no como momentos de recreación para la integración grupal u otros fines que no tienen que ver directamente con el desarrollo cognitivo, sino como la vía para acceder a la comprensión de algunas funciones lingüísticas.
- (6) Tomado del libro de texto **Mensaje 6º**, 1991:79.

Bibliografía

- Aula Abierta. Año V, 3º Etapa. Abril-Junio 1993. Caracas-Venezuela.
- Biblioteca Infantil de Britannica. (1997). Sonidos. E.U.A.
- BUZAN Tony (1992). Cómo utilizar su mente con máximo rendimiento. Biblioteca Deusto de desarrollo personal. 1992. Barcelona-España.
- CARBONELL, R.Gª. (1992). El poder de la expresión oral. Editorial Edaf. Madrid-España.
- CARPENTIER, Alejo (1993). Guerra del tiempo. Alianza Cien. Madrid-España.
- Castellano y Literatura. Mensaje 6º. Editorial Excelencia. 1991. Caracas-Venezuela.
- ENDE, Michael (1989). El espejo en el espejo. Alfaguara, S.A. Madrid-España.
- FERREIRO, Emilia. Gómez Palacio, Margarita (1996). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. (Compilación). Siglo Veintiuno Editores. México.
- FERREIRO, Emilia. Teberosky, Ana (1993). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo Veintiuno Editores. México.
- FUERTE, Gloria (1970). Antología poética 1950-1969. Plaza & Janés, S.A. Editores. Barcelona-España.

- Gran Diccionario Enciclopédico Visual. Programa Educativo Visual. Colombia. 1992.
 GUARAMATO, Oscar (1989). Cuentos en tono menor. Monte Ávila Editores. Venezuela.
 La Magia del Lenguaje 6°. Santillana XXI. 1995. Venezuela.
 LE DU, J. GAUDRON, J-M. CHAUVET, J-L. (1974). El educador frente a la imagen. Ediciones Marova. Madrid-España.
 Manual de la Escuela de Expresión y Psicomotricidad. 1996. Barcelona-España.
 MATO, Daniel (1991). Cómo contar cuentos. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas-Venezuela.
 MATO, Daniel (1995). El arte de narrar y la noción de la literatura oral. Universidad Central de Venezuela. Caracas-Venezuela.
 MORET, Zulema E. (1983). Armando y desarmando cuentos. Biblioteca de trabajo venezolana. N° 31. Caracas-Venezuela.
 Movimiento Pedagógico. Año III. N° 5. Enero 1995. Venezuela.
 ORTIZ FLORES, Marielsa (1996). Hacia la construcción de una didáctica de la lengua escrita. Colección "Procesos Formativos". Caracas-Venezuela.
 PÉREZ-ESCLARÍN, Antonio (1993). Leyendas y tradiciones venezolanas. Distribuidora Estudios. Caracas-Venezuela.
 PÉREZ-ESCLARÍN, Antonio (1997). Más y mejor educación para todos. San Pablo. Venezuela.
 Revista de Literatura Hispanoamericana. N° 34. Edición Extraordinaria. Enero-junio 1997.
 SAPIR, Edward (1997). El Lenguaje. Breviarios. Colombia.
 VERLEE WILLIAMS, Linda (1986). Aprender con todo el cerebro. Ediciones Martínez Roca. Barcelona-España.
 WICOF, Yoice. Trucos de la mente creativa. Institución: Escuela Básica "Nueva América" Fe y Alegría.



JUBILACIÓN Y MEDIO AMBIENTE UNIVERSITARIOS

Jorge Albornoz Oliver / ULA. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
 jaogag37@ula.ve

Comparto el criterio que en las universidades la jubilación se produce muy pronto. Más aun cuando de existir una actividad de la que uno jamás se jubilaría es de la universitaria, pues la función dialéctica de pensar como oficio es gratificadora en sí misma y de suyo nos acompaña hasta la muerte.

No obstante esa vocación de vivir en torno a la labor intelectual sólo es posible en un medio propicio y digno, y eso desapareció de algunos ambientes universitarios hace tiempo. Espacios hay de los cuales muchos desean escapar a toda velocidad: son sitios donde 25 años son una eternidad.

Ahora bien, es preocupante que se crea tanto en que una nueva ley sea la solución (casi mágica) de éste, y de prácticamente todos los problemas universitarios. Desde luego que si una nueva normativa establece 35 ó 40 años de servicio para jubilarse, pues a muchos no les quedará sino salir directo para el cementerio.

No obstante, observando las normas relativas al tiempo para jubilarse, constatamos que lo de los 25 años de servicio viene de la Ley de Universidades de 1958 (no lo inventó la Ley de 1970). Y que en el Estatuto Orgánico de las Universidades Nacionales del 28-sept.-1946, la jubilación estaba prevista a partir de los 20 años de servicio.

De donde podemos hacer dos precisiones:

1. Que el problema no será esencialmente normativo, pues existiendo la disposición desde el año 1946, es sólo de reciente data lo de las jubilaciones prematuras y en masa. Algo más origina esa fuga.
2. Que la ley no jubila a nadie. La Ley sólo establece un tiempo a partir del cual nace el derecho a jubilarse, pero no obliga a nadie a hacerlo. La jubilación es una decisión absolutamente libre y voluntaria. por lo que podemos afirmar que si el profesor o empleado se siente a gusto en la Universidad, se jubilará mucho tiempo después de lo dispuesto en la norma, este es el punto sustantivo. No se trata de cambiar la norma sino de modificar el medio ambiente académico para que el profesor no desee jubilarse. De lo contrario 30 ó 35 años de servicio se convertirán en una especie de cadena perpetua e infamante.