

LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA VENEZOLANA

READING, WRITING AND LITERATURE
IN VENEZUELAN HIGH-SCHOOL EDUCATION

A LEITURA, A ESCRITURA E A LITERATURA
NO ENSINO SECUNDÁRIO VENEZUELANO

JOSÉ ALEJANDRO CASTILLO SIVIRA*
jalejandroc Castillo@hotmail.com
Universidad Pedagógica
Experimental Libertador.
Barquisimeto, Edo. Lara, Venezuela

Fecha de recepción: 27 de marzo de 2007

Fecha de aceptación: 1 de octubre de 2007



Resumen

El siguiente artículo tiene como propósito plantear una reflexión a través de una revisión documental sobre la didáctica de la literatura y la activación de las microhabilidades leer y escribir. De allí se pudo determinar que el abordaje de una obra literaria, como se plantea actualmente, es un proceso delicado y difícil de establecer en la educación secundaria, porque el docente debe tener dominio de los enfoques y modelos que selecciona para tal fin, y una postura determinada frente a estos; igualmente tiene que promocionar diversidad de estrategias de lectura comprensiva que permitan el egreso de un estudiante con una visión del mundo y una postura crítica frente al aparato ideológico y de respeto frente a lo artístico. De allí este puede incentivar la escritura artística donde lo interesante sea la expresión de ideas y sentimientos acerca de los temas polémicos de la vida humana.

Palabras clave: lectura, escritura y didáctica de la literatura.

Abstract

The following article aims to raise a reflection on literature didactics and reading and writing micro-skills' activation through a documental revision. Hence it was established that tackling a literary work as suggested nowadays, is a delicate process and difficult to establish in high school education, since the teacher needs to master not only the approaches and models he or she selects when tackling a particular work, but also the stance on it. Likewise, he or she has to promote several comprehensive reading strategies that allow the graduation of a student world vision, as well as critical stance on the ideological apparatus and of respect towards the artistic one. Hence, this can motivate artistic writing where the expression of ideas and feelings on human life polemic topics are interesting.

Key words: Reading, writing, literature didactics

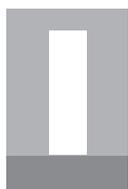
Resumo

O seguinte artigo visa colocar uma reflexão através duma revisão documental sobre a didática da literatura e a ativação das micro habilidades ler e escrever. Daí pode-se estabelecer que a abordagem duma obra literária como se coloca atualmente é um processo delicado e difícil de estabelecer no ensino secundário, porque o docente não só deve ter domínio dos enfoques e modelos selecionados por ele no momento de abordar uma obra determinada, mas também o tipo de postura que assuma na frente dela; igualmente tem que promover diversidade de estratégias de leitura compreensiva que permitam o egreso de um estudante com uma visão do mundo, bem como uma postura crítica na frente do aparelho ideológico e de respeito em referência ao artístico. Daí, este pode incentivar a escritura artística onde o interessante seja a expressão de idéias e sentimentos sobre os temas polémicos da vida humana.

Palavras chave: leitura, escritura, didática da literatura



Problemas que enfrentan la enseñanza de la lengua y la literatura



La enseñanza de la lengua y la literatura en Venezuela en la Tercera Etapa de la Educación Básica ha dado un vuelco desde la década de los ochenta en el siglo XX. La actitud de los educandos en nuestro país es negativa frente a esta, debido al tratamiento metodológico que se le da al curso, caracterizándolo de ser rutinario, poco creativo y pasivo. Y es que no se está egresando un adolescente competente desde el punto de vista lingüístico y comunicativo y muestra de ello son las declaraciones ofrecidas por distintos colegas, especialistas e investigadores a nivel universitario que ratifican el penoso desenvolvimiento de los bachilleres en las macroáreas de la lengua materna (Mostacero, 2006; Tovar y Morales, 2005; Truneanu, 2005).

Además, la realidad es que muchas familias venezolanas en los barrios, urbanizaciones o en el campo no brindan el suficiente apoyo a sus hijos para complementar el proceso de enseñanza que se está brindando en las instituciones educativas por el hecho de estar laborando en la calle, llegar cansados al hogar y seguir con las responsabilidades domésticas que impiden al adolescente una atención completa. Esto lo corrobora también Odremán (2001) cuando declara que en el hogar y la comunidad hay carencias en prácticas de lectura y su fomento, debido a diferentes razones como la no existencia de una cultura de la lectura, la valoración de la expresión oral, la falta de tiempo y dedicación para leer, y la frustración frente al proceso de aprendizaje de esta, entre otras.

A esto se le une la equivocada interpretación de los modelos lingüísticos como de la enseñanza y el aprendizaje por parte de los profesionales que fomentan una

aprehensión y adquisición de conocimientos por parte de los discentes de manera individual en aula o con la ayuda de familiares o representantes en el hogar, a través de la copia de documentos en forma total o parcial provenientes de los medios electrónicos e impresos. Y la evaluación del aprendizaje tiene la particularidad de seguir un modelo de producto y no de procesos cognitivos en clase, porque se consignan las asignaciones, se asigna una calificación, pero no se plantean en forma detallada las observaciones para que el educando tenga una noción de su desempeño; por lo tanto, en el estudiante quedan muchas dudas que se van acumulando por cada grado que cursa y su aprendizaje se hace incompleto y hasta deficiente.

La lectura de obras no se considera un hecho importante para la formación humanística del adolescente, porque los docentes no nos comprometemos con la orientación metodológica desde inicios del año escolar y esta situación ha traído como consecuencia que los estudiantes se enfrenten a la obra en un tercer lapso y solo puede leerla hasta la mitad. Además siempre se evidencia una constante metodológica al abordarse la obra: la aplicación de un análisis estructural y el uso del modelo textual con su comentario y no se va más allá de un tratamiento literal o de comprensión de la lectura.

Se supone que las nuevas generaciones de educadores en Lengua y Literatura que egresan del Instituto Pedagógico tienen un dominio del enfoque comunicativo y la utilización del modelo basado en el conocimiento de los textos para que el estudiante se enfrente a la obra por placer y no por obligación. Pero se sigue reproduciendo los cánones antiguos y el compromiso de la educación literaria se deja a medias, porque el nivel de apatía, desmotivación, conformismo, estrés y el dejar de hacer el trabajo para muchos educadores experimentados se convierte en una constante general. Entonces, esas ganas de innovar en el uso de nuevas estrategias para aprender, ayudar a los adolescentes hacia la comprensión de la lectura y el abordar la obra literaria con un sentido crítico y de placer se cambia, porque las exigencias de muchos jefes de seccionales, de áreas y los directivos, tienen propósitos de carácter administrativo y no la búsqueda de la academia con calidad. Entonces se utiliza como estrategia la fiscalización a los compañeros con la entrega y cumplimiento de los recaudos (planes diarios y mensuales) y el hacer cumplir las normativas institucionales (para evitar la anarquía y el caos que puede reinar en los salones, pasillos, áreas recreativas y deportivas del plantel). En consecuencia, este clima laboral no permite que el educador se desenvuelva con creatividad, espontaneidad y autonomía; y lo que es peor, si esa actitud de acoso se hace constante y aceptable, entonces es difícil erradicar ese panorama rutinario de las seccionales o coordinaciones y se instaura un ambiente tenso y violento dentro y fuera de las aulas de clase.

Recuérdese que la intervención didáctica del facilitador ante un determinado grupo no consiste en solo seguir al pie de la letra un enfoque epistemológico, psicológico o curricular, sino ir más allá. Esto tiene que ver con comprender esa realidad heterogénea de los grupos que se atienden y asignar un nivel de motivación a ese rol de facilitador; satisfacer al alumno en cada una de sus necesidades escolares; poseer un dominio de grupo; tolerar ciertas situaciones inadecuadas; ser pacientes ante cualquier reclamo o exigencia de los grupos que se atienden; controlar la disciplina a partir de la orientación y los compromisos de trabajo; conversar con los alumnos acerca de su presencia en el aula y mostrarle la realidad donde les tocará actuar; el plantearse la meta de formar un ser humano capacitado para el futuro; y usar distintas estrategias metodológicas que permitan egresar un educando conciente y crítico.

La realidad venezolana en muchas instituciones educativas públicas y privadas cada vez se torna más violenta (entiéndase que la personalidad de los adolescentes es cambiante e irreverente) y la comunidad docente se queja con frecuencia de las incompetencias de los discentes y de los colegas de grados y etapas anteriores. Pero, ¿qué estamos haciendo? Esta interrogante la hacemos siempre que termina un período escolar y no reflexionamos sobre las estrategias didácticas y de evaluación que utilizamos y, mucho menos, aplicamos un análisis FODA para cambiar nuestro desempeño, y si lo hacemos, entonces no sirve de nada, debido a que no observamos el cambio en el clima de clase. Sólo vamos acumulando altas dosis de estrés, enfermedades emocionales y orgánicas. Sólo rendimos culto a las normativas institucionales en forma irrestrictas que logran crear un ambiente tenso y violento. Imaginémonos cómo puede ser un ambiente escolar donde conviva un educador inestable emocionalmente y un grupo numeroso de adolescentes que no siguen reglas y amantes del juego psicológico. Entonces, ¿dónde queda nuestra ética profesional? La labor en Lengua y Literatura queda entredicha y las macroáreas de la enseñanza de la lengua materna son desatendidas irremediamente. Entonces, el papel del profesor en secundaria debería estar dirigido a la promoción de obras literarias que pudiera aminorar esa carga negativa de los estudiantes y la escritura creativa plantearía un clima de concentración y tranquilidad.

Este artículo pretende exponer una reflexión acerca de la didáctica de la literatura y la activación de las áreas leer y escribir en la secundaria venezolana, a través de una revisión documental de un conjunto de postulados teóricos seleccionados. Entre ellos se localizan Alonso (2001, 2004), Morales (2003), Pérez (2005), Villanueva, Inojosa, Pita y Hernández (2002), el Programa de Estudios de la asignatura Castellano y Literatura de la Tercera Etapa de Educación Básica (1987), entre otras.

El poder de la lectura

La lectura implica la acción de comprender el contenido escrito, con lo cual podemos acercarnos a la realidad y a la fantasía. Con ella logramos acrecentar cada día nuestro nivel cultural. Pero la verdad es que solamente nos limitamos a leer ciertos contenidos para lograr un propósito inmediato. Tal afirmación la plantea Cruz (2004) en su trabajo de grado:

La lectura escolar se realiza para complementar tareas típicamente escolares, que generalmente no exigen leer textos completos ni establecer relaciones entre textos. Tampoco se ofrecen al lector guías que le exijan recordar lo que sabe, establecer relaciones entre ideas y argumentos del texto, entre estos argumentos y los que previamente sabía, e identificar los tipos de información que requiere inferir (p. 27).

Esto origina un grave problema de orden cognitivo, porque se están restringiendo las habilidades de lectura inferencial, crítica y de valoración textual, así como también la fluidez y el enriquecimiento del vocabulario que deberían ser frecuentes en nuestras actividades diarias. La lectura inferencial permite al individuo explicar el significado textual con sus propias formulaciones y para que esto sea una realidad se debió haber hecho deducciones y completado las informaciones implícitas con el conocimiento previo de que dispone mientras se producía el proceso de aprendizaje de estrategias cognitivas de lectura. Esta puede hacerse en distintos niveles dependiendo de cómo se estructure el contenido textual (Colomer y Camps, 2000, p. 43).

Resulta contradictorio ver que los niños hacen lecturas con frecuencia (y sobre todo leen obras narrativas ilustradas), pero cuando comienzan sus estudios en la secundaria cambian su manera de ver la lectura y su actitud es de rechazo. Esto lo ratifican muchos docentes, y Alonso (2004) lo confirma con datos del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación de Madrid: “a un 76% de los estudiantes de primaria (6 a 12 años) les ‘gusta mucho’ la lectura, sin embargo en el sector de enseñanza secundaria (13 a 16 años) el gusto por leer desciende hasta el 8%” (p. 76). Esto indica que la educación en secundaria no aborda la lectura desde los gustos de los adolescentes y tampoco como un placer, sino como un deber desde la academia y para la academia (a favor de los contenidos conceptuales y procedimentales con su evaluación sumativa y se desplaza lo actitudinal —que muchas veces no se ve y es difícil evidenciar su aprehensión visible—).

La comprensión lectora se define como un proceso mental humano que comienza con una recepción de la información, luego se produce el procesamiento, la selección, el reordenamiento y finaliza con el almacenaje en



esquemas que se van acomodando en la medida en que el individuo se enfrenta con diversas experiencias socio-culturales. De manera que la lectura no puede verse sólo como una actividad académica, porque ésta forma parte de la cotidianidad humana.

Las bondades de la acción de leer son incontables en el individuo que la frecuenta. Entre ellas, se localizan la ampliación del esquema cognitivo que es inminente, la interacción social se acrecienta cuando hay temas de conversación, se diversifica el nivel de creatividad lingüística y cognitiva, aumenta progresivamente la criticidad y la madurez intelectual, se consolida el gusto por leer y hay mayor poder de selectividad cuando se realizan encuentros con las obras.

La lectura comienza a perfilarse desde temprana edad en el hogar y se desarrolla en la vida escolar. Son los padres y representantes los que deben cumplir con este deber, porque como derecho para los infantes, éstos necesitan ir comprendiendo el mundo que les rodea e ir conformando sus esquemas de conocimiento. Así lo establecen muchas investigaciones. Por ejemplo, el Ministerio de Educación y Deportes (2005) establece que:

Generar un ambiente familiar donde se desarrollen constantemente momentos de lectura compartida es excelente para formar lectores; es indispensable favorecer la interacción de niños y niñas con obras literarias y fortalecer el vínculo entre los padres, sus hijos e hijas (p. 12).

Igualmente, la Asociación Nacional de Agencias de Servicios de Referencias y Recursos sobre el Cuidado de Niños (1999) afirma que:

Alimentar el amor por la lectura y la escritura es un papel que los padres pueden desempeñar en la vida de sus hijos. El éxito en la escuela y más tarde en su carrera dependerá de tener buenas aptitudes para leer y escribir (p. 1).

La relación de la escuela con la comunidad organizada puede ampliar los objetivos ministeriales con la difusión de la cultura escrita mediante la aplicación de estrategias de fomento y promoción de la lectura, tales como la dramatización de obras, la feria y los concursos de producciones infantiles en el plantel, la intervención de cuenta cuentos y poetas, las funciones del teatro de títeres y la presentación de grupos musicales ampliaría la función alfabetizadora de la escolarización. Igualmente, la creación de círculos lectores normados tanto en la institución escolar como en la comunidad puede aminorar la apatía por el acto de leer no solamente en los adultos, sino también en los niños y adolescentes con la selección de textos literarios y deseudoliteratura de temáticas diversas.

La no consideración de las metodologías sugeridas en los programas de Educación Básica, el uso frecuente de

los textos comerciales por parte de los educadores, el carácter de obligatoriedad al hacer la lectura de una obra, el evaluar lo comprendido mediante una prueba y el fomentar una actitud poco creativa a la hora de acercarse a la literatura restringen las bondades del leer. Debe recordarse que la producción artística tiene entre sus propósitos presentar distintas problemáticas que afronta el ser humano en su tránsito por la vida terrenal y de proporcionar cantidades de situaciones experienciales inimaginables para hacerles frente. Pero la realidad escolar y familiar de indiferencia hacia la lectura cada vez se acrecienta y permite que las generaciones de hoy no desarrollen el gusto por la cultura escrita, sino la de la imagen. Por esta razón la lectura se convierte en el arma de poder de una minoría elitesca. Además, muchos profesores venezolanos subestiman las capacidades de sus alumnos y prefieren usar estrategias de muy bajo perfil con contenidos triviales para cumplir rápidamente con su planificación didáctica escolar.

Sin embargo, los documentos curriculares y los manuales escolares nacionales no deben verse como camisas de fuerza, sino como una guía de la planificación estratégica en el aula. Urge que el profesional de la docencia se valga de su ingenio para conseguir que sus estudiantes construyan su aprendizaje a partir de la relación con sus conocimientos previos. La revisión de metodologías de trabajo escolar en literatura permite que se perfilen una serie de acciones de abordaje didáctico y se adapten a las realidades de los grupos que se atienden. De nada vale reproducir esa imagen de un mediador conformista, frustrado y decadente frente a su labor (que no es nada fácil la labor del docente de aula) y convertirse en un castrador de sueños e ilusiones juveniles. Al respecto, Morales, Rincón y Tona (2003) plantean que:

El para qué de la enseñanza de la literatura en el bachillerato debe responder a este paradigma donde el individuo es el centro del proceso, lo que significa preocuparse porque el mismo logre la valoración y el disfrute estético del hecho literario y el acto creador; agudice su visión del mundo a partir de la lectura y la reflexión y vivencie la experiencia artística (p. 4).

La mediación de la literatura en secundaria

Actualmente la mediación y la orientación de la lectura literaria en los adolescentes es una tarea difícil de conseguir. El analizar el mundo entretejido de la literatura requiere de tiempo y de dedicación, porque con frecuencia se evidencia que el educador cuenta con un tiempo muy restringido en su programación para trabajar el proceso lector, además de que los estudiantes no poseen en su mayoría un hábito lector; aunado a ello, la matrícula escolar



es muy alta para dar atención individual a todos por igual y la despreocupación tanto del profesor como de la mayoría de los educandos es general; tampoco se les ha incentivado en su hogar hacia el proceso de comprensión de obras o de textos de diversa índole a través de actividades de expresión oral y de comprensión auditiva y mucho menos se les está permitiendo desarrollar una conciencia crítica o valoradora al aplicarse frecuentes actividades de análisis que partan del establecimiento de una relación analógica y contrastiva entre las etapas históricas de su país desde el punto de vista político, social y cultural, su realidad y lo que se puede contar en una obra leída en aula.

Otro factor que incide en el desarrollo del hábito lector en clase y alcanzar un aprendizaje sólido es el contar con un espacio adecuado, cómodo y tranquilo. Los tiempos contemporáneos se caracterizan por el ruido y la intranquilidad frecuente a nuestro alrededor. Igualmente, las plantas físicas de las instituciones educativas venezolanas no son las más idóneas, porque éstas se caracterizan por ser poco ventiladas e iluminadas y el espacio es tan restringido para atender a una matrícula numerosa (oscila entre treinta y ocho y cuarenta y cinco alumnos aproximadamente) que impide una orientación personalizada y satisfacer la mayoría de las necesidades de conocimiento, como se expuso en el párrafo anterior.

El respeto por el ritmo individual de la lectura y la escritura como un factor más de aprendizaje se violenta la mayoría de las veces, porque el educador cuenta con un tiempo limitado y con un ritmo de enseñanza acelerado para desarrollar los objetivos y cumplir con la programación didáctica del curso lengua y literatura. Esto trae como consecuencia que muchos discentes no logran desarrollar la competencia literaria, cognitiva, metacognitiva, comunicativa y lingüística a plenitud, el ritmo de aprendizaje se infringe y la preparación de éstos es incompleta o inexistente en algunos casos.

El abordaje constante de obras literarias con el uso de diferentes métodos es un elemento concausa en la comprensión de la lectura que debe obedecer a los intereses y necesidades de los educandos con el propósito de afianzar sus valores éticos y morales. De esta forma, el educador estaría contribuyendo plenamente con la formación espiritual de las generaciones que atiende y ampliaría el conocimiento de los adolescentes para poder desenvolverse en otros cursos como Psicología, y Ciencias Sociales, entre otros. Sin embargo, la realidad venezolana es otra y generalmente no se respetan los intereses juveniles, porque el facilitador del aprendizaje elige sólo lo que conoce de su formación en pregrado con tendencia hacia los clásicos, y desestima laseudoliteratura que conquista actualmente a cierto público infantil y juvenil. Es decir, no hay libertad total de elección y se promueve la imposición y la obligación en la lectura. Y las consecuencias son fáciles de

establecer: una gran cantidad de educandos que no leen y un porcentaje mínimo que aborda el texto casi en una tercera parte de la totalidad. Esto lo ratifican Villanueva, Inojosa, Pita y Hernández (2002, p. 8) ante la inminente presencia del cine, la televisión y el Internet que proporciona la imagen, el movimiento y el color (lo icónico y lo simbólico), aunado a la promoción de efectos psicológicos (lo objetivo versus lo subjetivo) en la mente y la conducta de los receptores para lograr la dependencia.

Entonces, se recomienda que el profesional de la docencia tiene que ver la lectura como una actividad gratificante, explorar otros tipos que se sugieren en las referencias del Programa de Castellano y Literatura (1987) y sacarle provecho al proceso que trata de fomentar con técnicas de interacción grupal como la mesa redonda, el phillips 66, la discusión socializada, el compartir oralmente una lectura determinada en forma interactiva, la simulación de escenas seleccionadas, y el coloquio o la crítica sobre una obra poética o narrativa para conseguir un sujeto satisfecho en su conocimiento.

El profesor de lengua debe ser reflexivo, creativo y cuidadoso a la hora de trabajar las obras literarias, porque no sólo se necesita leer y comprender, sino ir más allá. Consiste en disfrutar y no en repetir cánones preestablecidos. Se debe entonces dejar que el adolescente se forme su propio criterio acerca de lo que lee y pueda plantear su pensamiento en espacios de discusión y de avance lector. Otra alternativa consiste en que el docente promueva obras literarias a partir del relato del argumento principal o invitando a los adolescentes para que lleven obras narrativas cortas de acuerdo a sus intereses y que las compartan con sus compañeros en un círculo literario. De esta forma, se fomenta la comunicación oral y se evidencia la exteriorización de sentimientos, actitudes y creencias, se desarrolla la capacidad de resumir y la crítica textual. No debe olvidarse que el educando se convierte en la memoria viva de las obras literarias cuando se le permite ofrecer su opinión sobre ellas o persuade a la lectura de algún libro a sus compañeros y, por qué no, al mismo profesor.

A continuación, luego de una revisión anticipada de algunas bibliografías como Ministerio de Educación (1987) y Prado (2004), se sugieren una serie de actividades de aula que fomentan la promoción del abordaje literario. Estas deben realizarse desde inicios del año escolar y permitir que actividades de discusión oral, expresión comunicativa y comprensión auditiva, a partir de lecturas en voz alta con simulaciones y dramatizaciones, así como la elaboración de reportes escritos sobre el tratamiento textual, formen parte de la evaluación en las planificaciones escolares. Los planteamientos y la puesta en escena de tales obras tienen que ser el reflejo del uso progresivo de los distintos métodos del análisis literario para conseguir un individuo sociable, creativo, culto y selectivo. De ahí, que



una obra puede trabajarse durante el año escolar y planificarse actividades de comprensión y expresión oral (conversatorios, discusiones, mesas redondas, foros literarios y debates, entre otros), investigación (temas y asuntos que se desarrollen en el texto leído, acontecimientos históricos y socioculturales en sus respectivas épocas, lugares, costumbres y tradiciones) y redacción (informe y ensayo para evidenciar el procesamiento de la información y la transferencia del conocimiento; creación de historias narradas a partir de la obra; la creación de carteleras informativas o de opinión sobre una obra analizada; la elaboración de textos líricos y de canciones sobre alguna de las temáticas evidenciadas; redacciones de cartas familiares o de amistad tomando en cuenta los personajes identificados y ampliando las relaciones de cercanías entre ellos y el <los> lector <es>).

Los niveles de la comprensión lectora que deben profundizarse en Educación Secundaria son la lectura crítica y la apreciación lectora. Estos últimos niveles permiten que el individuo pueda desarrollar el pensamiento y utilizar los conocimientos previos y los enciclopédicos para hacer una efectiva transferencia. Según Pérez (2005, pp. 124-125) la lectura crítica corresponde a un cuarto nivel de la comprensión de la lectura y permite que el lector reflexione y establezca juicios en cuanto a la realidad, la fantasía y la ideología, a partir del esquema cognitivo con que cuenta. Mientras que la apreciación lectora se ubica en un quinto nivel y hace posible que el sujeto pueda realizar inferencias acerca del tipo de discurso y el estilo al que se enfrenta. Además, hace posible emitir su postura personal sobre los propósitos del autor y las supuestas causas que lo impulsaron a mostrar ese determinado modo de escribir (nivel de la historia y del discurso, perspectiva narrativa presente y los cambios psicológicos de los personajes). Igualmente, se puede evidenciar lo relacionado con los gustos e intereses del estudiante sobre lo leído y las conclusiones que puede determinar.

La lectura estética es la que se debe orientar. Se le puede definir según Rosenblat (1988) citado por Puerta (2000) cuando el interés del adolescente lector disfruta la obra desde la trama, el uso del lenguaje, la estructuración del contenido total y la comunicación que él establece con el texto (p. 166). Es decir la existencia de un contacto con el libro va más allá de lo literal y amplía la visión de mundo del lector, tanto en sus intereses como en sus valores.

Entre los planteamientos que debe proponer un docente cuando se orienta la lectura estética se mencionan los que aparecen citados en el cuadro anexo y que siguen los lineamientos ofrecidos por Viñas Piquer (2002).

Obsérvese que allí no se exponen interrogantes de una lectura eferente y con el uso de métodos de la crítica

literaria que las pueden respaldar (pueden converger otros que no se mencionan en el cuadro), sino que se pide información acerca del contacto que tiene el adolescente con la obra seleccionada. A medida que se realiza la entrevista, se observa su punto de vista y el impacto que tuvo la lectura literaria con su modo de ver el mundo. A esto se le denomina registro de lectura y es mucho más placentero el proceso de la evaluación entre los actores del proceso educativo. Igualmente, si la actividad se lleva mucho tiempo, hacerlo pues, en sesiones de clase por separado para registrar la información proporcionada por los estudiantes y llevar el control en una hoja de evaluación por cada uno de ellos. Aclárese que tal actividad lleva mucho trabajo, pero los resultados son enaltecidos.

De manera que es el educando quien debe darle un valor al texto literario por sí mismo y no por la opinión del facilitador. La obra le debe forjar una visión de mundo aunque esta le agrade o no y esto debería ser producto de una lectura emotiva y placentera. A esto Alonso (2004) en su artículo establece que la literatura en el nivel educativo de la secundaria permite al joven lector:

vivir situaciones de adversidad y angustia, tomar conciencia de pulsiones que llevan al sexo o a la violencia y aligerar su tensión psicológica mediante una construcción verbal; y es que vivir en su imaginación y por personajes interpuestos favorece la comprensión de sus propios deseos y problemas (p. 72).

La escritura artística a partir de las obras literarias

La redacción creativa es producto de una competencia literaria del sujeto aprendiz. Para ampliar esta habilidad, Cassany (1999, p. 40) expone en su obra un cuadro donde aparecen los distintos tipos de escritura, perteneciente a Sebranek, Meyer y Kemper (1989). Allí estos definen la escritura creativa como la que tiene como objetivo básico la de satisfacer la necesidad de crear, a través de sensaciones y opiniones personales y privadas. Además, quien escribe busca pasarlo bien, inspirarse, proyectarse, experimentar y manejar con particularidad el lenguaje. También acotan que su audiencia es el propio autor y otras personas interesadas. Y entre las más variadas formas de este tipo se localizan los poemas, mitos, comedias, cuentos, anécdotas, gags, novelas, ensayos, cartas, canciones, chistes y parodias.

Alonso (2001) también define la escritura con estilo creativo como aquella capacidad para escribir o leer textos de signo estético-literario. Ambas capacidades remiten a las actividades que el sujeto realiza para interpretar o

Cuadro 1
Interrogantes para una entrevista en aula después de una lectura estética

PLANTEAMIENTOS	TIPO DE LECTURA
¿De qué se trata la obra?	Crítica
¿Cuáles son los temas presentes?	Apreciación literaria
¿Cuáles aspectos se plantean en la obra y pertenecen al contexto histórico, político, social, económico y cultural de tu país o de alguno que conoces?	Crítica
Establece relaciones de semejanza o diferencia con alguna situación vivida o conocida por ti frente a algún hecho descrito en la obra leída. Plantea tu opinión al respecto.	Crítica
¿Estás de acuerdo con los planteamientos que hace el autor de los temas expuestos allí?	Apreciación literaria
¿Qué fue lo que más te llamó la atención?	Apreciación literaria
¿Cómo se presentan la realidad y la fantasía en el texto?	Crítica
¿A qué época pertenece la obra?	Crítica
¿Quién cuenta los hechos? y ¿cómo lo hace?	Crítica
¿Cuáles son los tipos de discursos que se presentan? Fantástico o maravilloso. Perverso o malévolo. Grotesco. Humorístico. Irónico. Paradójico. Absurdo. Ambiguo.	Crítica
¿Qué relación guarda lo contado con el tiempo actual?	Crítica
¿Cuáles son las actitudes de los personajes? y ¿cuáles son sus sentimientos?	Crítica
¿Te gustaría vivir alguna situación de las contadas en el texto?	Apreciación Literaria
¿Qué te gustaría cambiar en la obra?	Apreciación literaria
¿Qué sensaciones experimentaste al enfrentarte cada día a la lectura del libro?	Apreciación literaria
¿Qué aprendiste con las situaciones expuestas en la obra?	Apreciación literaria
¿Cuáles son los valores morales y éticos presentes en el texto?	Crítica
¿Qué opinión te merece la obra leída?	Apreciación literaria
¿Por qué te gustó el texto leído? (en caso de complacerte lo abordado) o ¿por qué no te agradó lo presentado?	Apreciación literaria
Si volvieras a leer el texto, ¿cómo realizarías la lectura?	Apreciación literaria
¿Cómo motivarías a la lectura de este libro? y ¿cuáles estrategias persuasivas usarías para promover la lectura de la obra leída?	Apreciación literaria

producir textos de intención literaria. Esto es, el conocimiento del conjunto de convenciones comunicativas y operaciones cognitivas que se realizan durante la lectura o escritura de textos literarios (p. 53).

Es de suponer que el enfoque que debe prevalecer en la enseñanza de la lengua y literatura es el comunicacional funcional, debido a que este concede al discente un contacto directo con textos orales y escritos muy cercanos a la realidad con una programación didáctica caracterizada por la secuenciación instruccional en cada una de las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje, la integración y fomento de las macroáreas del idioma materno (hablar, escuchar, leer y escribir) y la participación del estudiante se realiza en grupo (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

Partiendo de las ideas anteriores, el facilitador del aprendizaje tiene que aclarar que su papel en actividades de creación es distinto a lo que se realiza en el aula, porque su rol debe estar dirigido al de plantear talleres literarios con un ambiente caracterizado por la inspiración, imaginación y creatividad para que sus discentes se conviertan en

comunicadores que desean expresarse por placer y sientan la necesidad de escribir sus ideas con libertad, pero ateniéndose a las propiedades de la cohesión y coherencia, así como el seguir un modelo textual determinado. Además, el participante debe saber que el proceso de redacción es el mismo de los textos académicos (planificación, textualización, revisión y edición). Además, debe escoger los contenidos que necesitan orientarse como son los referidos a la intención comunicativa (a quién escribir, para qué escribir, por qué escribir, entre otras), los de percepción y visión de mundo (imaginar, valorar, comparar, recordar, analizar y fantasear sobre hechos, ideas, principios, valores y actitudes de una realidad determinada), los propios de la escritura (sintácticos, semánticos, léxicos, pragmáticos y retóricos) y los del fomento de la lectura de obras (estos son imprescindibles para que la escritura creadora se establezca).

Morales (2003, p. 5) define los talleres de creación literaria como un espacio propuesto por el educador para la orientación, el estímulo y la discusión abierta sobre la lectura de obras. De allí que se atiende a dos espacios (se-



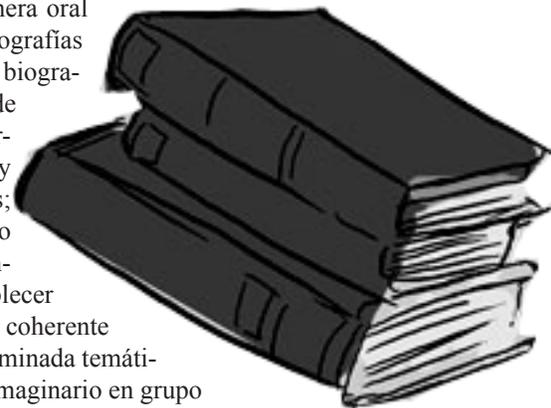
gún Wolfgang, 1987): Lo artístico que es el momento de contacto entre el lector y la obra (aspecto cognitivo); y lo estético que atiende lo comprensivo acerca del texto leído (aspecto afectivo). Además, facilita la producción artística del sujeto aprendiz en una atmósfera de originalidad, flexibilidad, fluidez, apertura mental y comunicativa, sensibilidad, inventiva y oportunidad en presencia del seguimiento de normas y valores éticos compartidos.

Aunado a esto, Cassany, Luna y Sánz (2000) definen los talleres de creación literaria como “actividades de expresión escrita centradas en el desarrollo de la creatividad y en las características de los textos, más lúdicas y estéticas y no tan funcionales” (p. 515). Igualmente afirman que la manifestación de ideas es libre y la proyección espontánea de distintos sentimientos es clave hacia la comprensión del hecho literario. Y el rol del docente tiene que consistir en proponer, sugerir e incentivar la comunicación escrita de sus estudiantes; por ello es fundamental que se promuevan entre ellos las observaciones y opiniones en cuanto al trabajo llevado a cabo para conseguir la valoración propia y ajena de sus habilidades cognitivas y de expresión y se descarte el juicio negativo y excesivo del trabajo personal en aula. Por último, se tiene que descartar la idea de la existencia de un don especial para escribir literatura; sólo se tiene que contar con la motivación para ser original y demostrar afecto por lo que se vive y se siente a nuestro alrededor (naturaleza). Aclárese que si esto se realizara con mayor frecuencia en los liceos y hogares venezolanos, la apatía y el tedio hacia la escritura disminuirían notablemente y los niveles de dificultad podrían considerarse controlados, pero mientras prevalezcan los modelos teóricos y se abandone una práctica constante del hecho literario y lingüístico, la realidad educativa seguirá siendo deficiente.

Por estas razones, la escritura artística puede fomentarse cuando el adolescente se enfrente a distintos géneros de la narrativa corta y guiones de teatro. Así, puede observar la forma en que el escritor plantea el mensaje escrito (estilo y retórica), los tipos de discursos (humorístico, absurdo, maravilloso, malévolo, paradójico, ambiguo, fantástico, entre otros) la identificación de las formas expresivas (narración, descripción y diálogo), el tiempo de la historia, los tipos de narración y los elementos que forman parte de ésta, así como la ideología del escritor. La lectura y simulación de relatos y guiones dramáticos distintos podría generar variedad de reacciones en los participantes para diseñar sus propias producciones y definir su estilo de redacción. Igualmente, si el facilitador muestra sus composiciones y la de algunos de sus discentes de años escolares anteriores, entonces podrá persuadir hacia la promoción de composiciones literarias y ofrecer modelos no sólo de los escritores consagrados a esta labor, sino también la experiencia del docente y la creación estudiantil.

Otra forma de estimular la promoción de la invención en escritura narrada es la organización de concursos de literatura y el club literario. Allí se puede plantear la consolidación del estilo y la retórica como también la valoración de las distintas producciones estudiantiles, a través de su lectura y exposición en público.

Después de una revisión de algunas referencias tales como Ministerio de Educación (1987), Cassany, Luna y Sanz (2000), Prado (2004) y Reizábal (1993) se plantean una serie de actividades para activar y promover la composición literaria creativa en secundaria. Tales tareas de redacción se pueden proponer en talleres y, entre ellas, se pueden ubicar: el redactar un inicio o un final distinto del texto leído; agregar un personaje oponente o ayudante; incorporar otras acciones que cambien el curso de los acontecimientos a favor o en contra de la resolución de un conflicto; narrar una anécdota a través de un paisaje inspirador; continuar un conjunto de frases elaboradas por los participantes y diseñar un texto; crear historias absurdas a partir de un acontecimiento fantástico; contar un cuento inventado y con modalidad oral y se deja incompleto para que se siga relatando por otro participante; el ofrecer titulares de la prensa para que se trate de establecer una noticia absurda de manera oral o escrita; se dan fotografías diversas y se crean biografías; descripción de un personaje a partir de sustantivos y adjetivos ofrecidos; diseñar un diálogo a través de uno incompleto y establecer una conversación coherente acerca de una determinada temática; hacer un viaje imaginario en grupo a través de la proposición de situaciones y ambientes variados y luego, escribir un relato con lo escuchado entre los participantes al final de dicha técnica de relajación; relatar una historia fantástica y convertirla en una real; elaborar una historia a través de un listado de valores y antivalores; una canción de amor puede convertirse en una historia narrada; ofrecer un listado de acontecimientos desorganizados, contextualizados y con sus respectivos personajes para elaborar una historia completa y coherente; plantear un crimen incompleto y no identificar ni el implicado y menos el procedimiento de ejecución; establecer un monólogo interior escrito con una problemática existencial determinada; y escribir un diario sobre los acontecimientos vividos (amorosos, de aventuras y desventuras, decepciones, entre otros). Todas estas técnicas se pueden aplicar con un ambiente inspirador: música variada y con volumen moderado o bajo, afiches llenos de paisajes y ambientes naturales, luces tenues, olores agradables al olfato, presencia de plantas y flores, fotografías





de personas, situaciones, objetos y animales, presencia de hojas de colores y de papel bond, poemarios, epistolarios breves y otros tipos de materiales fuera de lo común. También se puede escribir en pareja o de manera individual como modalidad de este tipo de trabajo.

La redacción de poesía también se puede orientar con una serie de propuestas como elaborar pequeñas estrofas con versos consonantes y asonantes (esto se puede fomentar con textos modelos); composición de poemas con palabras desconocidas pero relacionadas entre sí (para activar el uso del diccionario); construir prosas poéticas con el uso de verbos, adverbios, sustantivos y adjetivos que se relacionen con el ambiente urbano; relleno de un texto poético que está incompleto; diseño de poemas a través de la letra de una canción; escritura de poemas con temas bíblicos, misteriosos, irónicos o de aventura; construcción de poemas a partir de sonidos de la naturaleza y de la ciudad; escritura de poemas a través de adivinanzas, trabalenguas, retahílas y acrósticos; transformación de poemas a partir del cambio del tono y los temas; ofrecer un poema con versos desordenados; crear un poema a partir de una fábula, un mito o una leyenda indígena; elaborar un poema con antivalores y valores; combinar estrofas de poemas distintos; plantear poemas con números, días y meses del año, entre otros.

El Programa de Estudio de Castellano y Literatura (1987, pp. 142-144) sugiere una serie de criterios que el docente debe orientar en la redacción con intención artística de sus educandos, tales como la presencia de la sensibilidad en lo expresado, capacidad imaginativa, expresión de la opinión personal acerca de la percepción del mundo, manifestación de los tipos de discursos, uso de figuras literarias e imágenes sensoriales, planteamiento de la analogía y el contraste, la cohesión y coherencia de ideas, la condensación de elementos, propósitos comunicativos definidos y claridad en la noción del tiempo en que se suceden los hechos y las acciones narradas. Para que el profesional de la docencia logre evaluar el trabajo de sus alumnos, este documento plantea la auto y coevaluación, a través de la utilización de una lista de cotejo y una escala de actitudes (p. 142), así como el archivo de sus textos en una carpeta para que se pueda evidenciar el progreso (p. 145). A esto, se le agregarían otros criterios de logro necesarios en una adecuada redacción como el respeto de los aspectos formales de la escritura, la utilización correcta de los conectivos y relacionantes y el uso efectivo de las técnicas de ampliación de ideas, a partir de oraciones coordinadas y subordinadas (p. 92).

La poética también puede impulsarse con el análisis y la comparación de distintas producciones líricas de la literatura clásica o contemporánea a nivel nacional, latinoamericano y mundial en los discentes. La discusión puede plantearse en círculos de lectura libre considerando

ciertos modelos representativos en cuanto a la temática, la métrica, el ritmo, la musicalidad, el estilo y la retórica, el verso, la estrofa y las funciones del lenguaje. Y para ampliar el análisis del panorama de la creación artística humana, relacionar los distintos movimientos de la literatura mundial con las manifestaciones pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y musicales. De esta forma, se fomenta el gusto y el placer por la expresión artística del ser humano en sus distintos paradigmas como también lo proponen Villanueva, Inojosa, Pita y Hernández (2002, p. 18) para motivar el aprendizaje y establecer relaciones con los temas de discusión.

Por último, entre los criterios de evaluación que sugiere el documento ministerial (objetivos 3.2 y 4.2) están la lógica en la expresión (intención comunicativa y función poética, cohesión y coherencia de ideas y sintaxis—uso de oraciones según la actitud del hablante—) la condensación de elementos (formas expresivas, imaginación, musicalidad, ritmo, retórica y estilo personal) y la perspectiva personal (sentimientos, emociones, sensaciones, actitudes y valores en una atmósfera libre y espontánea en la expresión del pensamiento).

Comentarios finales

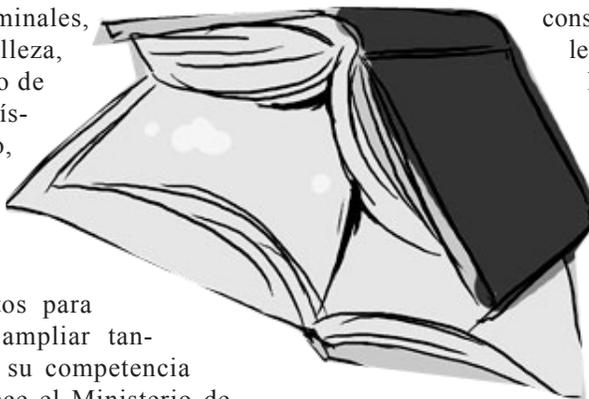
El adolescente venezolano se caracteriza por ser rebelde, incomprendido y romper las normas que se le imponen. Para orientarle en esa etapa de confusión, se le tienen que plantear lecturas donde se den ejemplos de una vida ejemplar y que compare aquellas situaciones caracterizadas de antivalores como las que no dejan más que amargura, rencor y sufrimiento. Por ello, tanto en el hogar como en el liceo se debe ir ofreciendo (con cierta frecuencia, para evitar el hastío y realizar interrogantes que los lleven a formarse una visión crítica y una apreciación literaria) fragmentos de obras que promuevan los problemas del ser humano y sus dilemas ante la existencia en la sociedad o lecturas de autoayuda que muestren la solución de problemas sociales.

Las ideas de Prieto Figueroa (2002) coinciden con la postura aquí esbozada de una promoción de la lectura por edades y gustos para acercar a los nuevos lectores con los libros; de esta forma, se aumentan sus valores y se van forjando una visión personal de la vida, pero con la presencia de contenidos que recalquen los valores éticos y la lucha constante del individuo ante las adversidades, las tentaciones y la violencia en sus variados géneros. Por lo tanto, el maestro de maestros en su obra declara que:

Los libros con que éstos han de iniciar sus lecturas no deben, por ello, estar muy alejados del momento actual, a fin de que la lectura les permita interpretar la realidad vivida y comprender las obras que entusiasmaron a otras generaciones, los libros cimeros de la literatura universal de todos los tiempos (p. 29).



También se puede afirmar que los adolescentes, la familia y la comunidad sí realizan prácticas de lecturas de textos (como los informativos y de recreación como la prensa, revistas, folletos, entre otros), pero no los académicos. Esto lo corroboraron Morales, Rincón y Tona (2006) cuando afirmaron que la gente lee en los kioscos, en la iglesia, en los consultorios médicos cuando esperan su turno, en los microbuses, en los cafetines, en oficinas públicas, en los estadios, terminales, aeropuertos, centros de belleza, hogares, entre otros, y el tipo de lectura es de carácter periodístico, religioso, publicitario, propagandístico, científico, farándula y muchos más. Pero el docente no debería planear solamente actividades con diversidad de textos para que los discentes puedan ampliar tanto sus conocimientos como su competencia comunicativa (así lo establece el Ministerio de Educación, 1987).



De igual manera, la escritura con modalidad creativa puede convertirse en una vía de la eficaz comunicación, porque permite al educando formarse la idea del texto y la estructuración organizada de estos cuando el profesor pueda orientarla en fases (planificación, textualización, revisión y edición) y tenga un contacto directo con la ideas de los adolescentes para observarles y sugerirle pautas de ajuste –de fondo o de forma–. Además, puede ser un elemento esencial en la definición de la personalidad y en la de formar seres auténticos y sensibles hacia todas las manifestaciones artísticas humanas a nivel local, regional, nacional e internacional.

Más aún, el rol del profesor en secundaria debe ser el de promotor de la lectura de obras literarias y de difusión de la escritura creativa a través de diversas estrategias que acerquen al adolescente al libro con un enfoque estético hacia la conformación de su personalidad y mejorar su competencia comunicativa (oral y escrita). Es de esperarse que el facilitador de los aprendizajes deba estar conciente de la ruptura entre la escuela y el liceo para orientarlo con compromiso y tolerancia ante las múltiples necesidades que este pueda tener en las microhabilidades del español. De esta forma, se lograría egresar un individuo más responsable de su pensamiento y acciones ante el uso de la lengua materna.

Paralelamente, los investigadores, especialistas y docentes del ámbito latinoamericano, europeo y nacional plantean no sólo lineamientos curriculares, sino también algunas ideas que derivan de sus prácticas en

aula y que sirven de ilustraciones para mejorar la intervención didáctica actual. Entonces, el profesor venezolano debe contextualizar, replantear o ajustar tales propuestas y experimentarlas en su quehacer educativo para verificar si tienen un efecto positivo o no como lo pregonan tales autoridades. Así su metodología de trabajo se actualiza y varía, porque las nuevas generaciones muestran otras actitudes y valores frente al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se puede constatar en sus interacciones orales cuando generalmente suelen hacer manifestaciones de inconformidad y tedio ante una serie de estrategias didácticas que ofrece el educador a diario en las macroáreas como la lectura y escritura. Téngase en cuenta que cada grupo que se atiende es único en sus características fisiológicas, cognitivas, motrices y actitudinales que necesitan ser atendidos a plenitud para lograr individuos autónomos, críticos y con poder de decisión ante los retos que se imponen en la sociedad.

Finalmente, el profesor tiene la última palabra cuando de metodología se trata, pero ante las múltiples dificultades que presentan los discentes ante el proceso de comprensión y redacción, se deberían crear ambientes de construcción del conocimiento donde la motivación, concentración, atención y disfrute por lo que se hace sean principios fundamentales. Mientras persista un proceso de enseñanza y aprendizaje con un enfoque conductista y academicista y no se seleccionen estrategias didácticas y de evaluaciones variadas y pertinentes, así como el seguir exhibiendo con frecuencia una actitud dogmática, pesimista y sin ningún compromiso por parte del educador, entonces se correrá el riesgo de que aumenten los niveles de ausentismo y deserción escolar en las instituciones de la secundaria venezolana. ©

* José Alejandro Castillo Sivira
 Profesor de lenguaje, mención Lengua. Es magister en Lingüística. Docente del Departamento de Castellano y Literatura de la UPEL-IPB. Docente en el Subprograma de Maestría de Lingüística de la UPEL-IPB. Forma parte de la línea de investigación Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua Materna del Núcleo.

Bibliografía

- Alonso, Francisco (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya* 28. Recuperado el 18 de enero del 2008, en <http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/1epoca/28.pdf>
- Alonso, Francisco (2004). Sobre la literatura en la adolescencia. *Tarbiya* 34. Recuperado el 30 de octubre del 2008, en [http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/2epoca/tarbiya%2034%20\(5\).pdf#page=71](http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/iuceweb/publicaciones/tarbiya/2epoca/tarbiya%2034%20(5).pdf#page=71)
- Asociación Nacional de Agencias de Servicios de Referencias y Recursos sobre el Cuidado de Niños. (1999). *Qué hacer para que a su hijo le guste leer*. Recuperado el 25 de septiembre del 2003, en <http://www.childcareaware.org/sp/subscriptions/dailyparent/volume.php?id=8>
- Cassany, Daniel (1999). *La cocina de la escritura* (8va. ed.). Barcelona, España: Anagrama.
- Cassany, Daniel, Luna, Marta y Sanz, Gloria (2000). *Enseñar lengua* (6ta. ed.). Barcelona, España: Graó.
- Colomer, Teresa y Camps, Anna (2000). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. (1ra. reimp.) (Traductores Teresa Colomer y Oriol Guasch). Madrid, España: Celeste Ediciones.
- Cruz Larios, Jaime (2004). *Formación profesional para la enseñanza de la literatura, en el Nivel Medio Superior y Superior del Estado de Sonora*. Recuperado el 30 de octubre del 2008 en <http://www.mie.uson.mx/tesis-proyectos/Cruz-Jaime-2004-Ense%C3%B1anza-literatura.pdf>
- Ministerio de Educación y Deportes. (2005). *Aprendiendo a leer y escribir en la familia*. Caracas: Grabados Nacionales.
- Ministerio de Educación, Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto y División de Currículo. (1987). *Programa de Estudio. Tercera Etapa. Educación Básica. Castellano y Literatura*. Caracas: Autores.
- Morales, Luisliis (2003). El taller literario en la enseñanza de la literatura. *Cuaderno Pedagógico del CILLAB*, 8. Caracas: CILLAB.
- Morales, Oscar Alberto, Rincón, Ángel Gabriel y Tona Romero, José (2006). *La promoción de la lectura en contextos no escolares en Venezuela*. Recuperado el 25 de enero del 2008, en <http://ebdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo38.pdf>
- Mostacero, Rudy (2006). Hacer pedagogía de la lengua desde el discurso [versión electrónica]. *Letras*, 73(48), 349-363. Recuperado el 30 de octubre del 2008, en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832006000200004&nrm=iso&tng=pt
- Odremán, Norma (2001, septiembre-octubre). La situación actual de la lectura y la escritura en el tercer milenio. *Candidus*, 17, 33-35.
- Pérez Zorrilla, María Jesús (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista Educación*. Recuperado el 5 de mayo del 2008, en http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluacion_comprension_lectora_perez_zorrilla.pdf
- Prado Aragonés, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid, España: La Muralla.
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán (2002). *La magia de los libros* (6ta. ed.). Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Dr. Luis Beltrán Prieto Figueroa" y el Fondo Editorial Buría.
- Puerta de Pérez, Maén (octubre-diciembre, 2000). Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura: ¿Corazón o razón? [versión electrónica]. *Educere* 4(11), 165-169. Recuperado el 10 de diciembre del 2008, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35601105.pdf>
- Reizábal, María (1993). *La lírica: técnicas de comprensión y expresión* (1ra. reimp.). Madrid, España: Arco/Libros.
- Truneanu Castillo, Valentina (2005). Análisis de los textos escolares para la enseñanza de la literatura en Educación Media Diversificada [versión electrónica]. *Opción*, 21(46), 102-123. Recuperado el 22 de noviembre del 2008, en http://66.102.1.104/scholar?hl=es&lr=&q=cache:0i42RZ_DnmMJ:www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS101215872005001000006%26lng%3Des%26nrm%3Dis...%26tng%3Des+producci%C3%B3n+de+textos+literarios+en+secundaria
- Villanueva, María Magdalena, Inojosa, Luz del Alba, Pita da Silva, María del Carmen y Hernández de Cabrera, Belén (2002). *Manual de Castellano y Literatura* (3ra. ed.). Caracas: FEDUPEL.
- Viñas Piquer, David (2002). *Historia de la crítica literaria*. Barcelona, España: Ariel.

REGLAMENTO DE GRADUACIÓN

Deduzco de la graduación de Nixon Moreno el siguiente Reglamento de Graduaciones, Exámenes y Trapatuestas Afines de la Universidad de Los Andes.

¿Es verdadera una ley que no se práctica? Así, la Constitución que debe presentar la oposición debe prever el derecho de dar golpes, cerrar canales, asediar embajadas, sabotear la industria fundamental del país, hacer guarimbas, matar gente en guarimbas, etc. Todo ciudadano incurso en estas epopeyas no solo no puede ser imputado sino que será celebrado por los medios privados de comunicación. Estos tendrán también derecho a difamar, mentir, promover violencia y odio sin que nadie los mire siquiera feo. He aquí la contraingeniería del Reglamento de facto, que seguro redactó el mismito del Decreto de Carmona:

- 1) Todo bachiller que tenga más de 13 años inscrito en la universidad estará exento de asistir a clases y le serán eximidos automáticamente los exámenes de las materias pendientes, porque eso ya es un fastidio.
- 2) Todo estudiante estará exento de presentar un proyecto de trabajo especial de grado siempre que esté afanado en alborotar la ciudad, disparar a mansalva a todo bicho de uña, violar chaguaramos y demás acciones igualmente heroicas.
- 3) Una vez que el trabajo especial de grado sea presentado por un estudiante incurso en la descripción del artículo 2º de este Reglamento será aprobado sin acto de defensa ni jurado ni otros requisitos que pudieran hacerlo perder el tiempo requerido para las hazañas épicas antes descritas.
- 4) A todo estudiante asilado en la Nunciatura Apostólica se le considerará iluminado y amparado por el Derecho Divino, pues es divino estar socorrido así.
- 5) Los miembros del Consejo de Escuela y del Consejo Universitario también estarán amparados por el supramentado Derecho Divino y por tanto serán inimputables por todas las irregularidades académicas, legales, estatutarias, perdularias, turiferarias, diplomáticas, taumatúrgicas, arrechísimas, etc., cometidas y por cometer para graduar a todo estudiante golpista amigo de Teodoro.
- 6) Todo lo no previsto por el presente reglamento será decidido por Condoleezza (porque el otro no manda) y bendecido por la Conferencia Episcopal y el Opus Dei.

Roberto Hernández Montoya

Últimas Noticias
Sábado, 15-12-2007

