

**INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE
LENGUAJES NO CONVENCIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**ODILA CAMACHO ARIZA
SANDRA JANETH GUTIERREZ CASTRO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CHIA- CUNDINAMARCA
2002**

**INTERPRETACIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE
LENGUAJES NO CONVENCIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**ODILA CAMACHO ARIZA
SANDRA JANNETH GUTIERREZ CASTRO**

**Monografía de grado para optar el título de
Licenciadas en Lingüística y Literatura**

Asesora

**Dra. Rosa Delia Figueroa
Especialista en Didáctica de la Literatura con énfasis
En lectura.**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CHIA- CUNDINAMARCA
2002
UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

Rector:
Dr. ALVARO MENDOZA RAMÍREZ

Vice- Rectora:
Dr. LILIANA OSPINA DE GUERRERO

Secretario General:
Dr. JAVIER MOJICA SÁNCHEZ

Secretaria Académica:
Dra. LUZ ANGELA VANEGAS

Decana de la Facultad de Educación
JULIA GALOFRE CANO

Jefe de Área de Lingüística y Literatura
Dra. BLANCA ELENA MARTÍNEZ LOPERA

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Chía Cundinamarca, Enero 23 del 2002

***A mi madre quien
formó en mi, valores
de lucha esfuerzo y
dedicación.***

***A mi hija quien fue
la luz que me
fortaleció en
momentos de
tristeza.***

***A mi esposo que
siempre estuvo ahí
en el momento más
oportuno***

*A Dios quien fue el ser invisible
pero activo en toda mi carrera.
A mis padres quienes sembraron
en mí la fortaleza y el deseo de
superación.*

AGRADECIMIENTOS

Nuestros sinceros agradecimientos a Dios por habernos dado la posibilidad de estudiar y la fortaleza para no decaer.

A nuestra asesora Rosa Delia Figueroa quien con sus acertados conocimientos y consejos, nos supo guiar por el sendero del conocimiento y la verdad ,dejando en nosotras huellas imborrables que nos harán cada vez más personas con capacidad de trascender a través del tiempo.

A Blanca Elena Martínez, quien como directora de la carrera estuvo siempre presente en momentos de tristeza, alegría y dudas, impregnándonos de fuerza y valor para continuar y no desfallecer ante la primera barrera presentada.

A cada uno de los docentes por su paciencia , comprensión y conocimientos que han hecho de nosotras personas idóneas en nuestra labor pedagógica.

A todos nuestros compañeros quienes con su alegría y sus anécdotas animaban cada uno de aquellos días fríos y desolados.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	10
MARCO TEORICO	
1. MAPA CONCEPTUAL	18
1.1 COMUNICACIÓN LENGUAJE Y CONTEXTO	19
2. COMUNICACIÓN TEXTO Y CONTEXTO	26
2.1 EL TEXTO, SU CLASIFICACION Y USO SOCIAL	28
2.2 LA SEMIÓTICA	31
2.3 LA IMAGEN	36
2.4 LA COMUNICACIÓN SIGNOS Y SÍMBOLOS	37
3. COMUNICACIÓN PEDAGOGÍA Y MEDIO ESCOLAR	56
3.1 LA CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO	60
3.2 COMPRESION Y CONOCIMIENTO	63
3.2.1 Lenguaje y Comunicación	63
3.2.2 Comprensión	66
3.2.3 Producción de textos	68
3.3 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	70
4. PROPUESTA PEDAGÓGICA	76
4.1 TALLERES	78
4.1.1 Taller No 01	80
4.1.2 Taller No 02	82

4.1.3 Taller No 03	84
4.1.4 Taller No 04	86
4.1.5 Taller No 05	88
4.1.6 Taller No 06	90
4.1.7 Taller No 07	92
4.2 ANALISIS GENERAL DE LOS TALLERES	94
5.CONCLUSIONES	97
6. BIBLIOGRAFÍA	99
7.ANEXOS (Álbum elaborado por los estudiantes)	

INTRODUCCION

Al inició del siglo XXI, el mundo toma nuevos rumbos en todos sus aspectos. En los niveles económico, social, político y cultural, como consecuencia de una política de globalización y modernidad, implican por supuesto, una nueva educación que permita un rediseño de los procesos pedagógicos y de sus prácticas de aula.

El país requiere de una educación que proporcione a los estudiantes las herramientas y los conocimientos que le permitan ser un ciudadano capaz de solucionar sus problemas y contribuya con el desarrollo de su comunidad. Por lo tanto, se requiere de estudiantes que tengan la capacidad de producir comprender e interpretar diferentes clases de textos a los cuales se tiene que enfrentar.

Sin embargo, la lectura, su interpretación y comprensión e igualmente la producción de texto ha sido considerada como una actividad aburrida que deben realizar unos pocos. La televisión, los video-juegos, el cine , la tecnología de la informática ofrece mayores satisfacciones a los y las estudiantes de hoy. Para lograr nuevamente motivar y animar la lectura y la producción de textos, se hace necesario un nuevo enfoque y unas nuevas acciones innovadoras que busquen que los y las estudiantes lean y produzcan textos.

Tradicionalmente, la comprensión e interpretación de textos, al igualmente su producción, han sido planteados como una cuestión de métodos y la preocupación de los y las educadoras se ha orientado hacia la búsqueda del mejor y del que se les facilite más en los procesos que adelanta cada uno de ellos o de ellas en el aula de clase. Ante tales hechos se ha suscitado una discusión en torno a dos tipos de métodos para lograr el cometido de leer y escribir.

Dentro del aprendizaje de la lectura y su comprensión, se ha desarrollado el método sintético que fundamenta su esquema de trabajo en la correspondencia que el lector debe hacer entre lo oral y lo escrito; aquí tanto el aprendizaje de la lectura como su comprensión es una tarea mecánica y su objetivo es la adquisición de una técnica. Al respecto, el lingüista Leonard Blomfield (1942) afirma: "La principal Causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura", olvidando otros elementos que nos ofrece la semiótica, la lingüística, la gramática entre otras.

Otro de los métodos, los constituye el analítico, que sostiene que la lectura y su comprensión son un acto global e ideo-visual, donde se hace necesario comenzar con unidades significativas para el lector, centrándose en el reconocimiento de las palabras u oraciones.

Ambos métodos centran su atención en procesos de adquisición de la lectura y su comprensión en habilidades auditivas y visuales.

A partir del estudio y desarrollo de las teorías de semiótica, se genera una acción de cambio e innovación en el estudio, análisis y puesta en marcha de nuevos procesos de lectura, comprensión y producción de textos en y dentro del aula escolar, coayudando sustancialmente en los procesos de aprendizaje, adquisición y producción de conocimiento de los y las estudiantes.

Como bien se sabe, la comunicación posee una importancia vital para la interacción social de los seres humanos. Todos poseen la capacidad de comunicarse y para ello utilizan, un instrumento mediante el cual interactúan con la realidad natural y social y pone a los seres humanos en contacto con la cultura generada por una sociedad; este instrumento es el lenguaje, pero mejor usado

que nunca, ya que la ciencia y la técnica necesitan de él para la expresión y difusión de sus logros y conocimientos.

La comunicación humana por medio del lenguaje tiene como objetivo básico intercambiar significados y para lograrlos se deben construir textos orales y escritos; estos textos son unidades de sentido mediante los cuales se expresa por medio de lenguaje ideas generadas por el pensamiento.

La construcción de textos es una actividad que se adquiere a través de procesos de aprendizaje, pues los seres humanos crecen y su lenguaje crece con ellos, como resultado de la enseñanza recibida en la familia y en la escuela y así, mediante una práctica continuada, se desarrollan las destrezas comunicativas de escuchar, hablar, leer, escribir e interpretar

El aprendizaje de la construcción del texto escrito de manera convencional se inicia en la escuela ,pero su perfeccionamiento se va logrando a través de toda la vida. Desafortunadamente, tanto la escuela primaria como la secundaria prestan poca atención al desarrollo de la habilidad de interpretar y de escribir correctamente, olvidando que tanto el estudiante universitario como el futuro profesional se encuentra constantemente enfrentado a la necesidad de producir distintos tipos de textos escritos como narrativos, científicos, informativos, económicos, entre otros, que lo llevará al uso de diferentes lenguajes. En la actualidad la comunicación no verbal es un lenguaje que juega un papel importante en el entorno sociocultural, ya que existen innumerables fuentes que permiten al hombre comunicarse y construir mensajes que de una u otra forma orientan su socialización y su acceso al conocimiento.

El hombre actual, que se encuentra inmerso dentro de una comunidad que depende del desarrollo tecnológico, de la globalización e internacionalización cultural, debe crear condiciones que le permitan responder a una sociedad gráfica,

simbólica y por que no decirlo, a una sociedad que crea constante nuevas formas de comunicación. La comunicación del nuevo siglo ha obligado al hombre a elaborar y transmitir mensajes, información, conocimiento, nuevos textos, en condiciones cada vez más simbólicas. La comprensión e interpretación de nuevos signos necesariamente crea las condiciones para la elaboración de otros signos, en los cuales se puede evidenciar el estrecho vínculo con el quehacer cultural histórico y social, no solo de su comunidad sino del mundo entero.

Sin embargo, dentro de una misma comunidad surgen grupos de personas que establecen algunos sistemas de signos que llegan a ser desconocidos para otros grupos sociales, lo cual se hace evidente desde el punto de vista de la denotación en donde quien va a interpretar la referencia de los signos allí plasmados, se encuentra ante un mundo de múltiples interpretaciones. La comunidad ha creado desde esta perspectiva nuevas formas de comunicación en las cuales no existen las reglas de correspondencia entre el signo y su interpretación verbal. Las condiciones de unas nuevas formas de comunicación verbal y no verbal están dadas. El lenguaje simbólico no convencional es una realidad que debe ser asumida en su estudio desde el aula de clase como un espacio de desarrollo y análisis del la cultura

Ante esta realidad es evidente la necesidad de orientar a los estudiantes en la comprensión y uso adecuado de lenguajes no verbales ya que como lo dice el antropólogo social Edwuar T. Hall, el 60% de comunicaciones son de este tipo.

En el contexto escolar existen muchas manifestaciones creativas por parte de los estudiantes que permiten la comunicación y muchas veces son motivo de sanción, burla o mala interpretación. La obligación y el compromiso de las y los docentes, que necesariamente deben ser investigadores e innovadores, ha de ser el trabajo de descubrir qué hay de tras de cada una de las formas de comunicación no convencional o no verbal dentro de la cultura de los estudiantes. Descubrir qué

hay detrás de esas expresiones que aparecen en los cuadernos, hojas sueltas, paredes, puertas, puede constituirse en un gran acervo pedagógico, que bien podría ser aprovechado para rescatar la significación y su posible utilización en la adquisición, reelaboración y producción de conocimientos.

Por lo tanto, si queremos recolectar entre los estudiantes diferentes textos no verbales, se hace indispensable establecer una relación cercana, para rescatar la creación e interpretación no individual sino grupal y poder relacionar los contenidos de tales textos y su posible utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte sabemos que los antecedentes de escritura no verbal se remontan a las primeras culturas, las cuales se comunicaban a través de signos que han perpetuado las costumbres de algunas de ellas, aunque muchos de sus signos permanecen indescifrables, han sido ignorados o simplemente forman parte de un estudio poco profundo.

Desde esta perspectiva, autores como Eco y Miguel de Zubiria indican la importancia de la lectura y el papel que desempeña el lector en su relación con el texto; de tal forma que si se logra valorar la producción de gráficos dentro del sector estudiantil se llegará a tener la lectura del mundo y la producción escrita como un factor de deseo y no de imposición. Igualmente podría suceder con las manifestaciones creativas de los estudiantes como una forma de acceder más fácil al conocimiento y no como algo que es razón para ser sancionado o ignorado.

Para llegar a lograr que el estudiante interactúe en medio de lenguajes no verbales, de una manera activa y dinámica se pretende desarrollar una secuencia de talleres que lo lleven a la interpretación y producción de textos narrativos y

como consecuencia de estos a un amplio conocimiento de su entorno sociocultural a través de aprendizajes significativos.

En síntesis en el contexto escolar existen innumerables posibilidades de aprender a interpretar y producir textos no verbales. Consiente de la gran riqueza implícita de esta actividad y la posibilidad de orientarlos hacia el aprendizaje cada vez más profundo de dicho lenguaje, se quiere desarrollar en el aula este proyecto de investigación que pretende diagnosticar el grado de impacto y sus posibles utilidades en el aula de clase, con el fin de enriquecer la producción literaria a través de actividades divertidas y creativas.

Este tipo de actividades comunicativas, permitirá un trabajo que incentive la interpretación y producción de texto, ya que no se estaría limitando, la creatividad y el lenguaje del educando al momento de transmitir lo que siente. Por el contrario se favorecerá una producción escrita libre, sin cohibiciones a partir de ciertos lineamientos que lleven al estudiante a escribir con sentido, coherencia cohesión y lo más importante a disfrutar de esta actividad literaria.

El uso de los lenguajes no verbales se convierte en un instrumento que le permite al estudiante leer un texto, comprenderlo, reflexionar sobre el mismo, perfeccionarlo o construir otros a partir de su entorno sociocultural

Si al estudiante se le dan las anteriores armas y se le permite escribir desde sus competencias, se le lleva a perfeccionar su estilo con actividades íntimamente ligadas a su quehacer, lo cual lo induce a recibir conocimientos significativos.

El propósito de esta monografía es motivar al estudiante en la lectura, interpretación y composición escrita por una concepción lingüística, científica y una metodología de taller. De esta manera, se busca eludir el repeticionismo y los métodos tradicionales que imperan en el ambiente escolar.

Además se ha elegido la modalidad de taller, porque crea un espacio para leer, interpretar y escribir. El taller implica necesariamente pensar y hacer, teoría y práctica, las dos dimensiones del conocimiento humano.



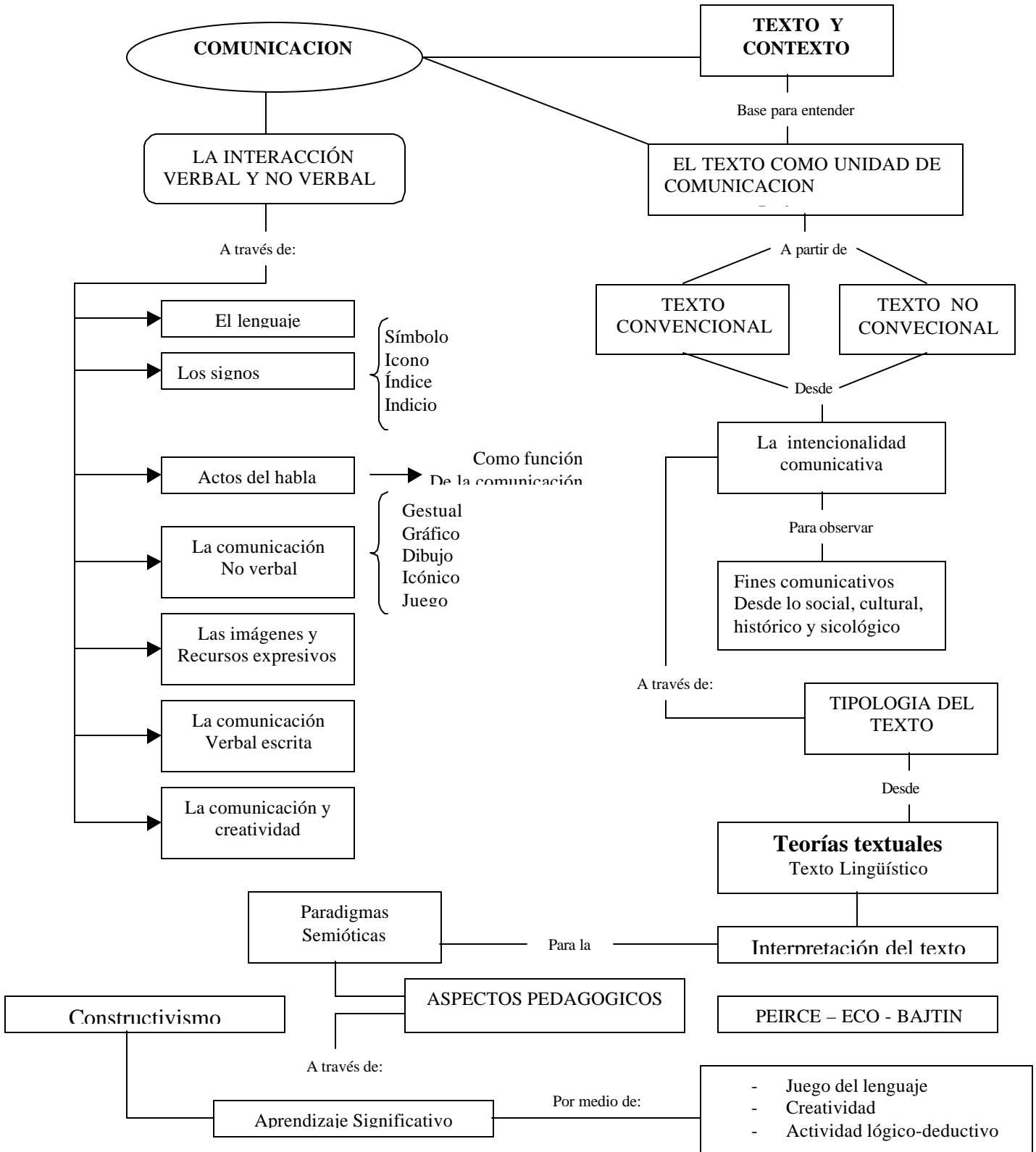
EL PODER DE LA ESCRITURA

"Estan usando palabras, les encanta que uno las saque el ropero y las haga dar vueltas por la pieza...míralas cómo juegan, cómo se nos meten por las orejas y se tiran por los toboganes"

JULIO CORTÁZAR

MARCO TEORICO

1. MAPA CONCEPTUAL



1.1. COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y CONTEXTO

El hombre en su proceso de conocer el mundo continuamente debe interactuar con su contexto socio cultural, intelectual y demás ámbitos que inciden en su existencia, lo cual se puede estudiar más a fondo desde su propia historia para concebir en forma práctica las teorías sociales, ideológicas y ético morales que fundamentan su paso por el planeta.

Desde esta perspectiva, a través de la cultura, el hombre puede adentrarse en un determinado contexto y apropiarse de todos aquellos elementos para conocer y asimilar la realidad que se abre ante sus ojos y le obliga a transformar su entorno y adaptarse a él.

Si contextualizamos al hombre como hacedor de cultura y constructor de nuevas formas de comunicar algo, observamos que su misma comunidad le brinda la información pertinente con las herramientas y mecanismos necesarios para la transmisión del pensar y el sentir en su cotidiano quehacer: costumbres, instituciones, folclore, prácticas sociales, praxis religiosas, entre otras. Si nos encontramos ante mecanismos de comunicación con código restringido, tenemos la necesidad de mediatizar los procesos culturales de ese contexto y recurrir a las funciones del lenguaje para producir significaciones precisas en la comunicación: “El lenguaje objetiviza la realidad y posibilita la transmisión del significado (y su evaluación) a lo largo de generaciones, las cuales comparten conceptos comunes” (Bruner. Haste 1990 p. 121)

El lenguaje ha hecho posible la creación de sistemas artificiales tales como los signos, iconos, símbolos, a través de los cuales el hombre manifiesta su sentir, hacer, pensar, “su función es regular el comportamiento de los individuos en el orden de sus relaciones sociales” (Vigostky, 1987. p. 150), de donde el lenguaje

es tomado como un ente significativo, como hecho social que involucra procesos sociales, afectivos, cognitivos y culturales.

De tal forma que el niño construye inicialmente un lenguaje sujeto a un significado propio del uso cercano de los objetos o situaciones que lo rodean, luego con el paso del tiempo amplía esa significación y hace uso de lo simbólico, de lo semántico y de todos aquellos elementos que constituyen su lengua materna, con la que secuencialmente responde de acuerdo a sus necesidades y con la que evoluciona a estratos cada vez más abstractos.

“A partir de esta lengua materna se establece una interacción que no solo involucra al individuo y su entorno social, sino todos aquellos contextos cargados de significación, así se permite la formulación de una teoría interna del mundo” (Smith, Frank 1980 p 70) que juega con la predicción, formulación de hipótesis de reconocimiento de eventos, sistemas y relaciones, cuando desea acceder a conocer la estructura tanto social como lingüística que subyace a dicha lengua.

Es decir que la lengua no es una mera capacidad o una experiencia que se alcanza por simple instrucción, sino el producto de la interacción del individuo con diferentes contextos como claramente anota Halliday: “La cultura forma nuestros patrones de comportamiento y gran parte de nuestra conducta está mediada por la lengua” (1980. p. 25) para así poder permitir un aprendizaje desde una perspectiva de comprensión, producción, interpretación, creación y creatividad que vaya alterna con la formación integral del estudiante.

El mismo Halliday lleva a pensar que el niño tiene las posibilidades de acceder a una lengua pero es importante precisar situaciones que le permitan tanto conocer todo el sistema como también su uso social, el ¿para qué le sirve? ¿cuáles son sus funciones? ; y cómo con tal lengua puede construir un texto dentro de un determinado ambiente: “Todos los niños tiene acceso al potencial de significado

del sistema; pero puede diferir porque los grupos sociales difieren en su interpretación de lo que exige la situación” (1980. p. 41)

Desde esta perspectiva se rescata la utilización de la lengua de acuerdo al uso que cada contexto socio- cultural le da y cómo el individuo acrecienta su sistema de comunicación cuando existe un medio enriquecido de significados que le permite construir, jugar, escuchar, producir mensajes, simbolizar, es decir, utilizarlo de acuerdo a sus necesidades no solo individuales sino colectivas.

En tal sentido, podría decirse que la capacidad del hombre para comunicarse e interactuar con otros es avivada en forma progresiva, desde múltiples experiencias en contextos diferentes y requiere de muchos procesos en donde la intencionalidad juega un papel importante, al igual que la experiencia y la producción de significación que le permita acercarse al contexto y crear una realidad”(1980. 9.50)

Por su parte, Jerome Bruner en su obra *Acción Pensamiento y Lenguaje*, alude claramente que para acercarse al mundo y construir una realidad el hombre establece un vínculo entre lenguaje, pensamiento y realidad, como un proceso que incluye la actividad comunicativa en torno al contexto, ello lleva a crear mundos posibles en donde se evidencia la relación de los procesos lingüísticos y cognitivos implícitos y la interacción individuo- contexto en igual forma.

Ahora bien, esa capacidad comunicativa del hombre y su posibilidad de interacción con otros sujetos y contextos, es explicado con gran claridad y bajo una perspectiva muy amplia desde la teoría de acción comunicativa de Habermas en donde se contempla la interacción hombre- realidad desde tres niveles básicos como son: “el mundo objetivo, el mundo social y el mundo subjetivo, que muestran cómo el hablante elige una expresión lingüística acorde a un contexto de tal forma

que se pueda compartir un conocimiento dentro de un mundo válido tanto para el oyente como para el hablante” (1987. p. 372-376).

El precitado autor, indica a su vez unas formas de acción (teológica, dramática, comunicativa y estratégica), en donde los actores pueden lograr sus fines comunicativos desde la simple ocurrencia de un evento, la actuación subjetiva, el compartir o la acción desde un marco normativo para lograr un fin. Estas formas hacen posible no solo la interpretación del acto comunicativo sino los procesos que subyacen al mismo dentro de un esquema dinámico que obliga a conocer el contexto, la generación y la comprensión de textos, la importancia de las funciones pragmáticas, el ámbito circundante, la realidad misma entre otras” (1987. p. 272-278).

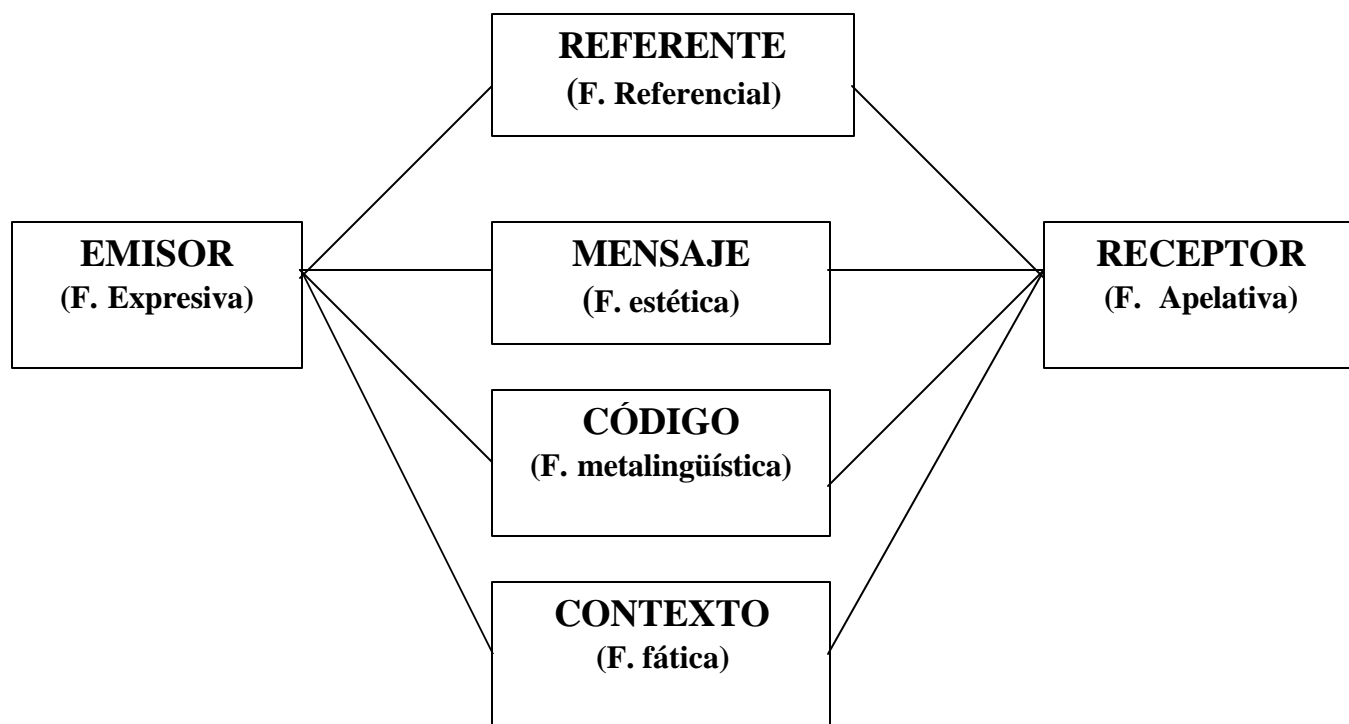
De ahí que si se recalca en los elementos comunicación – contexto, el punto relacionante es el lenguaje como posibilitador de vínculos, facilitador de las interacciones entre individuos, generador de entendimiento, creador de significaciones, organizador de conocimientos y sobretodo eje de los procesos allí implícitos (interpretar, reflexionar, explicar, informar, persuadir, predecir, inventar, crear).

Así mismo se hace indispensable establecer la relación texto- contexto desde una perspectiva integradora, que puntualice aquellos elementos que amplían nuestra visión de la realidad y la relación con el mundo social y comunicativo del hombre.

El ser humano posee indiscutiblemente la capacidad de construir símbolos orales o escritos para representar las realidades circundantes y los procesos inherentes a su papel dentro del mundo; convirtiéndose el lenguaje en el instrumento de uso cotidiano al que muchas veces no se le da la importancia que tiene dada su utilidad para codificar y decodificar las convenciones que se manejan en todo proceso comunicativo. “El lenguaje forma parte de nuestras vidas cotidianas hasta

tal punto que tendemos a darlo por supuesto y no nos detenemos a considerarlo útil que resulta para traducir regulaciones que reconocemos normalmente, en palabras de un código que podemos utilizar para descubrir nuestros pensamientos, sentimientos y acciones” (Novak, Joseph 1990. p.37)

Desde esta perspectiva se hace indispensable recordar el esquema de la comunicación y su relación con las funciones del lenguaje (Esquema No 1)



El anterior esquema nos permite visualizar la existencia de un emisor quien construye y transmite un mensaje, es decir, lo que quiere expresar mediante un código o sistema de reglas o signos convencionales que permitan al receptor entender dicho mensaje. En igual forma intervienen el medio o canal, vía por la cual pasa o circula el mensaje, y el referente o realidad de la cual se habla de acuerdo al contexto o situación dentro del que ha producido la comunicación a ello

se suma un receptor quien debe recibir, interpretar y dar respuesta (actitud, expresión o mensaje elaborado por el receptor). Este proceso permite la existencia de una retroalimentación que pone en juego las habilidades comunicativas tanto del emisor como del receptor para continuar o interrumpir la comunicación; cabe señalar que muchas veces existen elementos que tienden a perturbar la recepción de los mensajes de tal forma que estos ruidos rompen el proceso comunicativo.

Anexo a este proceso de comunicación se señalan las diferentes funciones del lenguaje que nos permite nombrar las cosas que nos rodean, expresar sentimientos, adquirir más conocimientos y manifestar lo que sentimos ante cualquier situación que se nos presente.

Es así como la función referencial, que recae sobre el referente nos permite utilizar el lenguaje para hablar sobre una realidad concreta (objeto, situación, idea, sentimiento, etc.) , en dicha función el objeto predomina sobre el sujeto; la función expresiva o emotiva que nos permite expresar nuestros sentimientos y emociones, se relaciona con el emisor, en esta función el sujeto predomina sobre el objeto; la función apelativa o conativa nos permite emplear el lenguaje para influir sobre las personas con el fin de obligarlas a realizar una acción, conmoverlas, convencerlas, ordenarles, persuadirlas, etc; por lo tanto, tiene que ver con el receptor.

La función estética por su parte permite que empleemos el lenguaje para adornar o no el mensaje y hacer obras de arte (pictóricas, literarias, plásticas, musicales), es inherente al mensaje; la función metalingüística, nos sirve para hablar del mismo lenguaje, a través del uso de signos, símbolos, su utilización, combinación para producir un juego de palabras por ello se relaciona con el código.

La función fática o de contacto nos ayuda a comprobar si el receptor ha entendido el mensaje y a mantener viva la comunicación, por ello se relaciona con la retroalimentación y depende del contexto.

Estos elementos relacionados con el proceso comunicativo nos permite entender que el lenguaje facilita otros procesos de desarrollo del individuo (desarrollo en la adquisición de la lengua, desarrollo de la comunicación, desarrollo discursivo), es decir de las habilidades comunicativas tanto verbales como no- verbales.

En este sentido el niño en su interacción con una comunidad lingüística desarrolla competencias comunicativas y evolutivas en las habilidades lingüísticas que conllevan al desarrollo de una conciencia discursiva que deviene de la evolución de los ámbitos cognitivo, social, afectivo y del lenguaje; para que se den estos desarrollos existen determinantes de tipo contextual, neuropsicobiológicos y psicosociolingüísticos.

Estos determinantes permiten que un acto discursivo este influenciado por procesos, circunstancias y acciones a nivel intrapersonal e intersociocultural, por lo cual para que desarrolle un acto de este tipo debe existir un proceso de comunicación en donde los hablantes puedan acceder a un código comunicativo.

2 COMUNICACIÓN, TEXTO Y CONTEXTO

En nuestro medio social y cultural existen innumerables fuentes que permiten al hombre comunicarse y construir mensajes que de una u otra forma, orientan su socialización y afectan su acceso al conocimiento y con él la transformación del entorno; es así como los periódicos, las instituciones, las diferentes entidades pueden comunicar algo o producir información en espera de ser entendidos.

El hombre actual ha creado condiciones que le permiten responder a una sociedad gráfica, electrónica, que lo obligan a elaborar y transmitir mensajes en condiciones cada vez mas sofisticadas, dentro de los cuales puede evidenciarse su estrecho vínculo con el quehacer cultural, histórico y social, no solo de su comunidad sino del mundo entero.

Al tener acceso a otras culturas, el ser humano necesita manejar una forma y un contenido de la comunicación en la que los receptores puedan interpretar el texto, producto de un manejo del lenguaje, de ahí que el receptor para dar significado necesita interpretar otros textos y enfrentar las posibles dificultades que se tengan para su asimilación decodificación. “El emisor lleva a cabo un análisis de la realidad experimentada por él, recurriendo a los códigos de época que disponga; el receptor analiza el texto, recurriendo a los mismos códigos de época y lleva a cabo una síntesis informativa” (Segre, Cesare, 1985, p. 35)

En consecuencia , el texto, entendido como una elaboración estructurada del pensamiento por escrito y tomado como una forma de comunicación, permite que el ser humano aprenda de otras culturas, se informe o conserve los datos de un

determinado momento y establezca una relación entre la cultura como manifestación propia del hombre y el contexto como sistema propio de comunicación. La relación texto – contexto es fundamental porque cualquier producción puede llegar a ser interpretada de acuerdo a las competencias que manejen los integrantes de una determinada comunidad, de las limitaciones y desventajas propias de los procesos de elaboración y construcción de los mensajes como de la decodificación de los mismos a través de procesos interpretativos.

Sin embargo dentro de una misma comunidad surgen grupos de personas que establecen algunos sistemas de signos que llegan a ser desconocidos para otros grupos sociales, lo cual se hace evidente desde el punto de vista de la denotación en donde quién va a interpretar la referencia de los signos allí plasmados, se encuentra ante un mundo de múltiples interpretaciones en el cual no existen reglas de correspondencia entre el signo y su interpretación verbal.

A nivel de connotación es aún más difícil establecer la significación de un texto que no comparte todo un sector social, ya que los códigos manejados se refieren a un grupo de interpretantes muy limitado. Este tipo de textos en los que hay multiplicidad de interpretaciones se manejan códigos paralingüísticos en la medida en que surgen campos de oposiciones que se segmentan de acuerdo a unidades culturales; si por lo menos tomamos un texto con códigos pictográficos criptográficos, a primera vista se podrían desglosar los íconos manejables por el común de la gente sin llegar a darle un significado o interpretación acorde a quién emitió la información.

La multiplicidad de interpretaciones de hecho hace que los textos trabajados con códigos no verbales no permitan encontrar las conexiones lógicas dentro de sus diferentes componentes, ello lleva a asignar en forma restrictiva, un significado

porque se seleccionan determinadas unidades culturales y se obvian los elementos no interpretados: **el contexto y las circunstancias**, lo que origina una interferencia en el proceso comunicativo ya que el emisor maneja unos códigos a los que puede acceder muy pocas personas, al respecto Eco, comenta que existe el senema y éste tiene que ver con aquellos elementos referidos a una unidad cultural de donde se producen oposiciones de otras unidades culturales y si se toma una de esas posiciones se necesita devolverse a los interpretantes de la primera unidad cultural, hecho que en un texto con códigos es difícil de desarrollar porque los interpretantes no son fácilmente identificables ni quién inicialmente origino el texto” (1988. p. 184)

Lo anterior nos lleva a pensar que la actividad comunicativa del hombre ubicada desde el texto y su quehacer, necesitan una continua interacción en la que no se puede limitar o encasillar cada aspecto dada sus múltiples variantes. Tal variabilidad requiere conocimiento acerca no solo de los textos sino de las teorías que entorno de los mismo se han generado, a partir de los estudios de la pragmática y de la semiótica desde donde se han suscitado muchos cuestionamientos acerca de las actividades de producción e interpretación del texto.

2.1 EL TEXTO, SU CLASIFICACION Y USO SOCIAL

Atendiendo a la clasificación básica de los textos elaborada por Bajtin , se puede apreciar la existencia de tres tipos elementales: el cotidiano, el científico y el artístico, dentro de los cuales existes unas relaciones de orden a nivel de cada uno, bien sea desde lo enunciativo argumentativo o narrativo.

Esta topología aunque no es la óptima es válida en la medida en que recoge los elementos más comunes que pueden existir para manejar la comunicación desde diferentes estratos, enmarcados estos últimos en sus respectivos contextos y las

circunstancias de enunciación y recepción, propias del mensaje. Nos interesa hacer alusión al texto con uso de códigos no convencionales (ideogramas, pictogramas, jeroglíficos) el cual no es muy utilizado por el común de la gente porque se le ha restado valor y se ha limitado su uso a ciertos sectores en donde existen parámetros errados para dar cabida a su producción e interpretación, como también el texto narrativo por su poco manejo a nivel escolar.

Ahora bien, interesa hoy por hoy la práctica lectora de diferentes textos, al igual que su producción para que un escrito sea interpretado, recreado, criticado, actualizado e incluso implementado en los posibles espacios vacíos en donde sin querer se establece una relación auto – lector – texto.

En consecuencia desde los estudios que han surgido al respecto sobresalen las teorías textuales, que pretenden dar elementos para acercarse al texto de donde las propuestas de Peirce y Eco, son muy reconocidas por sus planteamientos acerca de la lectura, la semiótica y la cooperación textual.

Es así como al tener un texto es necesario interpretar y leer la realidad manifiesta en diferentes códigos, no solo visuales, sino gestuales y auditivos, en donde se puede limitar al receptor del mensaje , o al contrario permitirle la construcción de sentidos e interpretación del mismo, es decir que a tal proceso subyace una cooperación interpretativa en la que el receptor y el emisor se acercan al texto y entablan una relación personal que los obliga a llegar a un acuerdo o simplemente al divorcio total.

Pearce dentro de su amplia teoría de gran profundidad filosófica sus hipótesis acercan al hombre a comprender su sentido de ser y la del mundo circundante, en ella pueden identificarse elementos que abarcan una teoría sobre los signos (semiótica) , su clasificación, su relación, función, significación y distinción, en donde la triada representante – interpretante – objeto, se desarrolla y guarda una relación de sustitubilidad mutua y los términos índice – ícono – símbolo se

convierten en funciones básicas para acercarse a la realidad y a las relaciones de significación” (1988. p. 35)

El mismo Vygotsky en su trabajo retomó a Pearce para profundizar sus investigaciones en torno a la mediación de los Procesos Psicológicos Superiores y el papel del signo como herramienta psicológica tomado dicho signo como “medio de actividad interna, dirigida al dominio de los principios humanos. Un signo está interiormente dirigido” (Werrtsch, James 1988. p. 151) y su interpretación depende de las relaciones que establece el individuo con su contexto.

“De aquí que Vygotsky entendiese que la interacción social genuina o “psicológica” necesariamente implica el uso del signo con un significado generalizado” (1988. p. 151) estudios en los que este genial psicólogo soviético incluyó las nociones de función indicativa y función simbólica, aunque contrapuestas, son básicas para el acercamiento al texto, punto fundamental en los planteamientos pearceanos.

Cabe aclarar que Vygotsky centra sus referencias acerca del signo lingüístico desde el análisis de la palabra, el significado y la referencia, elementos básicos para hacer un análisis desde una perspectiva semiótica, porque aborda dicho significado a partir de las relaciones subyacentes que existen en la palabra y en su conexión con otras palabras, como también la noción de pseudoconceptos que aclaran la relación entre el signo y otros signos.

Los aportes de Vygotsky en el ámbito de la semiótica se prolongan con los estudios de Quine y Silverstein en torno a la referencialidad (propocisional y discursiva), elementos fundamentales cuando se quiere analizar el lenguaje y con ello la comunicación humana, lo que se hace extensible a la cotidianidad del ser humano y no simplemente a los procesos de desarrollo del lenguaje en el niño” (1988. p. 140-167)

Es importante destacar la parte de referencia discursiva ya que se rescata desde Vigotsky el “cómo los signos median los procesos sociales y psicológicos en situaciones espacio- temporales” (1988. p 151), en donde se amplía la relación entre el signo y el contexto desde una visión pragmática.

2.2 LA SEMIÓTICA

Se puede definir la semiótica como: "Es la ciencia que estudia las diferentes clases de signos, así como las reglas que gobiernan su generación y producción, transmisión e intercambio, recepción e interpretación. Es decir que la semiótica esta vinculada a la comunicación y a la significación." (Serrano, Sebastián. 1992 p. 7)

En la modernidad se han desarrollado dos teorías del pensamiento semiótico: la que investiga y desarrolla Charles S. Peirce, que considera el signo de naturaleza lógica , pero que en su trabajo sobre semiótica es experimental, es una lógica de la acción , en la que se constituye una triáda: signo; signo-realidad; signo ser; y la que desarrolla Ferdinand de Saussure, , teoría que hace parte de la semiótica estructural, es una teoría esencialmente de la significación.

A través de los signos el hombre busca comunicar todo lo que piensa o siente, estableciendo una serie de relaciones que le permiten elaborar actos comunicativos significativos, donde utiliza varios lenguajes. De acuerdo con el objeto o realidad que quiere representar, comunicar o interpretar. cabe aclarar que se toma el signo como la interrelación que se establece entre lo que provoca el proceso de relaciones entre uno y otro objeto, el objeto como tal, y el efecto que éste produce sobre quien lo interpreta, de tal forma que el interpretante se convierte en un puente entre signo y símbolo.

La teoría del signo propuesta en este sentido por Peirce, señala que éste es signo en la medida en que pueda ser interpretado, lo cual implica necesariamente la construcción de otro signo, resultante de la interpretación efectuada por el interprete. En esta perspectiva, el proceso que se genera en la acción comunicativa, constituye una unidad básica del conocimiento.

Dentro de la acción comunicativa que se da a través de la significación de los signos se dan dos dimensiones: La Objetiva, que constituye el mundo real y cultural donde se presentan las relaciones entre los objetos existentes y la Subjetiva, que esta constituida por el conjunto de interpretadores, que constituyen la comunidad productora de nuevos signos a partir de la significación en un proceso de comunicación esencialmente dialógico.

Los anteriores elementos permiten comprender la definición de Peirce sobre el signo y su desarrollo "Un signo o representamen, es un primero que esta en relación triádica genuina tal respecto a un segundo, llamado su objeto " ,a un representamen es un sujeto de la relación triádica respecto a un segundo llamado su objeto, para un tercero llamado su interpretante."(1995. P.32)

Dentro de las funciones del signo aparece el índice, el icono y el símbolo, de donde Pierce toma el icono como un signo determinado por su objeto dinámico en virtud de su naturaleza interna. El icono es un signo que establece una relación de semejanza con el objeto que represente, es decir el signo es similar al objeto. Los iconos más ejemplificados son los dibujos, porque ellos establecen la relación de semejanza con los objetos que representan; estos signos pueden ser visuales (dibujos, pinturas, escritura, retratos, cuadros sinópticos, esquemas etc.) y no visuales (olores, perfume, aromas, música).

En este sentido "Un signo tiene, como tal, tres referencias: en primer lugar es un signo para algún pensamiento que lo interpreta; en segundo lugar , es un signo de algún objeto al que equivale en ese pensamiento; en tercer lugar, es un signo en

cierto aspecto o carácter que lo conecta con su objeto"(Pardo Abril, Nelly 1995. p. 35)

Además, Peirce clasifica los signos a través de tres criterios: Los que corresponden a las posibilidades lógicas y que se establecen en la relación triádica de la comparación (ideas); los que corresponden a los hechos reales, los cuales se derivan de las relaciones triádicas de funcionamiento (lo existente); Las que proceden del hábito, la ley o el universo y que provienen de las relaciones triádicas del pensamiento (leyes).

Para Peirce la relación sígnica es triádica. Pero para Saussure, otro pensador de la modernidad, la relación es diádica. En las formas de pensar el signo la relación al ser diádica se efectúa entre el significado y el significante. Centro y desarrollo de su trabajo en el signo lingüístico, realizó su trabajo alrededor de el lenguaje, la lengua y el habla, sin embargo, en la concepción semiótica en la modernidad su trabajo ha generado importantes aportes a la teoría del signo.

La lengua de por sí, es un sistema de signos cuyo uso es posible a nivel sonoro y/o gráfico, pero además, la lengua y el lenguaje hacen parte de los fenómenos sociales y culturales de un determinado grupo social, donde los hablantes aplican reglas y establecen nuevos signos y significados con el objeto de establecer normas y reglas de comunicación que son esencialmente sociales.

En síntesis, el acercamiento teórico, permite concluir que las contribuciones aportadas por las dos teorías sobre la semiótica. Peirce, que expone una teoría semiótica desde un sistema conceptual de la relación triádica del signo, permite abordar el problema del conocimiento desde la perspectiva de que el pensamiento es acción y los saberes que son construidos por el hombre se construyen bajo un sistema sígnico en cada proceso de comunicación que se establece en relaciones dinámicas y sociales. Saussure, por el contrario, desarrolla su teoría teniendo en cuenta la interpretación y la descripción de la

lengua, desde esta concepción se amplía la conceptualización a todos los signos que interpretan y producen los hombres en los procesos de comunicación dados en las relaciones sociales y culturales que necesariamente se establecen dentro de una comunidad.

En este orden de ideas se pueden distinguir 3 clases de semiótica:

La semiótica teórica:

Tiene como tarea fundamental definir las primeras nociones, los conceptos básicos. Estos conceptos son dos y están interrelacionados: ***signo y sistema***.

La semiótica teórica se encarga de limitarse y definirse ella misma, al delimitar su objeto y construir un mínimo aparato teórico con el cual tratarlo. Dará respuesta a aquellas preguntas que llamamos preguntas fundamentales y fijaran el marco en que las podamos contestar.

Semiótica descriptiva:

Tiene como tarea fundamental la descripción de las situaciones comunicativas. Esta descripción se hará por los procedimientos de análisis habituales que consisten fundamentalmente en Segmentar y clasificar, por tanto la semiótica descriptiva es taxonómica. Describir situaciones quiere decir describir frases, actos lingüísticos y no lingüísticos, secuencias de sonidos o de imágenes o todas ellas mezcladas... para describir una frase podemos usar los procedimientos habituales del análisis lingüístico según unidades, categorías y funciones. La descripción de frases es posible que parezca más fácil de hacer que otras descripciones porque tiene una importante tradición y porque una frase es, en general, un producto elemental.

a. La semiótica aplicada

El campo de la semiótica es un buen modelo de dominio interdisciplinario, como consecuencia esta la enorme cantidad de aplicaciones a diferentes ámbitos de variadas disciplinas.

Con frecuencia el dominio de aplicación es suficiente para configurar una semiótica. Es por esto que hoy encontramos libros y trabajos sobre semiótica del cine, semiótica de la lengua, del vestido...quizás a grandes rasgos sería interesante señalar una semiótica de los fenómenos verbales y otra de los fenómenos no verbales.

El tema de la semiótica es el universo de los signos. La semiótica no debe ser una ciencia o una metodología neutra. Entre otras cosas porque no puede serlo. La neutralidad es una falacia y como tal, una mentira.

Gran parte de las relaciones culturales que se dan entre los individuos resultan ser esencialmente una actividad comunicativa que se da en dos sentidos: verbal y no verbal. Esta actividad comunicativa en un análisis epistemológico es compleja y heterogénea. Es compleja, en la medida en que los dos lenguajes se interrelacionan a fin de dar significación a este y es heterogénea ya que se presenta de múltiples formas y en múltiples situaciones.

En este sentido se hace necesario el estudio de la comunicación dentro del campo donde confluyen diferentes disciplinas tales como: la lingüística, la psicología, la sociología, la semiótica entre otras. Estudiar una situación comunicativa implica necesariamente describir y explicar un cúmulo de situaciones y conexiones que se dan dentro del entorno y el contexto cultural de grupos humanos que construyen y reconstruyen el lenguaje y los signos dentro del fenómeno comunicativo que media sus relaciones y las relaciones con el entorno y su interpretación.

Dentro los procesos de comunicación lo simbólico se presenta en estructuras de contenido que permiten nombrar la experiencia a fin de hacerla pensable y comunicable. Este hecho dentro de la cultura puede considerarse como un conjunto de sistemas dentro del lenguaje donde todo signo expresa un objeto o una idea.

En la comunicación, el lenguaje no convencional estudiado a partir de la semiótica es abordada desde la interacción comunicativa no verbal que interactúan constantemente con el lenguaje verbal a través de unos códigos especializados. A cada cultura corresponden sistemas especializados no verbales diferentes. Sistemas que son construidos a su interior como resultados de los diferentes actos comunicativos que se dan en las diferentes relaciones sociales.

La semiótica no verbal como un acto de lenguaje no convencional en cualquier situación comunicativa es inevitable. Un acto comunicativo lleva consigo una función expresiva o emotiva que se relaciona estrechamente con la expresión referencial o lenguaje verbal

2.3 IMAGEN

Es una representación mental. Interviene el receptor. Es la representación mental en la memoria colectiva, de un conjunto significativo de atributos configurando, a través de la percepción, un estereotipo que es capaz de influir o determinar comportamientos. Es la suma de los mensajes de la institución mas los condicionantes del receptor. La imagen, de todas formas, necesita tener un concepto válido como contenido.

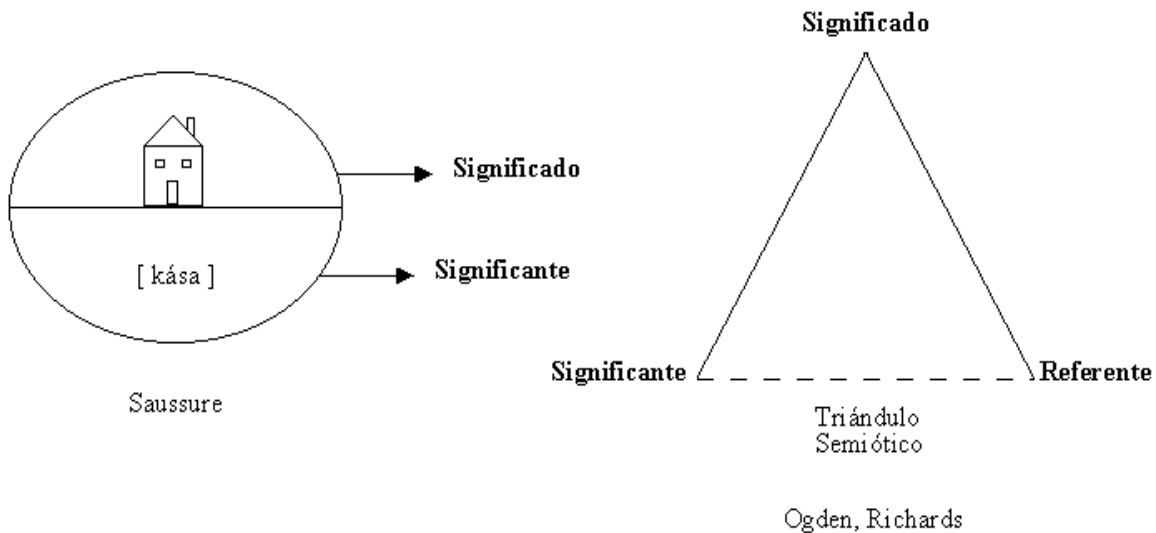
La Imagen Global es una imagen mental fuerte y estable que ha sido generada por el conjunto coherente de todos los mensajes que la empresa emite en el espacio-tiempo.

La Imagen Global no es una imagen parcial, sino una imagen psicológica multiforme pero homogénea e integrada que abarca la identidad corporativa, el diseño arquitectónico y ambiental, el diseño de productos, la señalética, el grafismo de información editorial y publicitaria, la publicidad estática, los objetos; es decir que abarca todos los elementos visuales, gráficos, tridimensionales y audiovisuales coordinados, además de incluir los aspectos humanos y sociales como atención al público, capacitación del personal, etc.

Suele haber una confusión entre Imagen como representación mental e Imagen como forma. Este último concepto es aceptable, pero vale aclarar que cuando hablamos de la imagen como forma, estamos hablando de un significante visual. Para cerrar este tema mencionaremos las palabras de Otl Aicher " La imagen de una empresa en todas sus formas reconocibles es mas que un mero embellecimiento o participación de las actuales corrientes culturales: La imagen no es como una prenda que una empresa pueda ponerse, hay que desarrollarla partiendo de la cosa misma."

2.4 LA COMUNICACIÓN SIGNOS Y SÍMBOLOS

A través de los signos el hombre busca comunicar todo lo que piensa o siente, para establecer una serie de relaciones de acuerdo con el objeto o realidad que se quiere representar; cabe aclarar que se toma el signo como la relación que se establece entre lo que provoca el proceso de relaciones entre uno y otro objeto, el objeto como tal, y el efecto que este produce sobre quien lo interpreta, de tal forma que el interpretante se convierte en un puente entre signo y símbolo.



Los signos son representaciones visuales, auditivas o gestuales que dependen de aspectos culturales, sociales y religiosos. Cada signo se caracteriza por la presencia de un elemento perceptible, que está en lugar del objeto y lo evoca. El signo se puede dividir en dos partes : Una, el significante, que es la forma, el aspecto sintáctico, el elemento perceptible; la otra parte es el significado, que hace referencia al nivel semántico, o sea, al concepto, el mensaje que quiere transmitir. Los símbolos a diferencia de los signos, que son un hecho físico y estético, son un hecho psicológico que conectan al hombre con su significado. Los símbolos son signos artificiales que dependen de alguna convención construida por el hombre y pertenecen al plano de la imaginación y del inconsciente (por ejemplo la cruz, para el cristianismo o los alfabetos, etc.).

Dentro de los signos nos encontramos con diferentes clasificaciones :

Signos Icónicos : Se emparentan al objeto por semejanza, hay una relación directa.

Signos Simbólicos : Existe una relación indirecta con aquello a lo que refieren (por ejemplo la paloma refiriéndose a la paz).

Signos Indicativos : No establecen relación con nada, solo indican o señalan un fenómeno, se antepone a él (por ejemplo el humo en un incendio). Esta clasificación se desprende del pensamiento de Gonzales Ruiz, pero nos parece importante también mencionar algunos conceptos de Adrián Frutiger. Frutiger incluye dentro de los signos a los : **Signos Signaturas** (signo de propiedad), **Signo Emblema** (perteneciente a un grupo o estado), **Signo Marca** (rubrica, signo profesional, economía) y los **Signos Señales** (como la señalización de tránsito y servicios).

También aclaremos que los signos presentan un grado de iconicidad que varía desde lo mas fiel al objeto representado, hasta un grado de abstracción total.

Los Pictogramas son una serie de signos tratados con una síntesis en la forma de tal manera que nos transmiten el concepto en forma rápida; los pictogramas tienen la particularidad de actuar en sistema.

Dentro de las funciones del signo aparece el índice, el icono y el símbolo, de donde Pierce toma el icono como un signo determinado por su objeto dinámico en virtud de su naturaleza interna, con lo que se quiere indicar que el ícono es un signo que establece una relación de semejanza con el objeto, que represente, es decir el signo es similar al objeto, los iconos mas ejemplificados son los dibujos que los niños hacen, porque ellos establecen la relación de semejanza con los objetos que representan, estos signos pueden ser visuales (dibujos, pinturas, escritura, retratos, cuadros sinópticos, esquemas, etc) y no visuales (olores, perfume, aromas, música)” (Jurado Fabio 1992.)

El icono refuerza y consolida la conceptualización, el proceso iónico en el aprendizaje es primordial para la interacción conceptual. El icono puede ser ejemplificado de varias formas:

- a) **Topológicas:** signos que representan imágenes espaciales, abstracciones visuales, figuras geométricas, figuras espaciales.
- b) **Materiales:** estos signos reproducen algunas características físicas como color, la sustancia palpable, retratos. Se pueden tocar palpar.
- c) **Iconogramas:** Signos visuales con los que se representan ciertos valores culturales, lo observamos en las series cómicas. Ej: una aureola para significar santidad.
- d) **Iconografía:** La iconografía comprende todos aquellos recursos icónicos que pueden ser de creación propia o compartidos con otros medios que forman parte del repertorio gráfico utilizado por los cómic, con el fin de producir significados estables y comprensibles para el público.

Gasca y Gubern (1988), señalan dentro de este repertorio los estereotipos y las situaciones arquetípicas, que son personajes y situaciones sometidas a representaciones icónicas basadas en unos rasgos que se convierten en señas permanentes de identidad que en el momento hacen parte de un lenguaje universal como por ejemplo: el detective y el policía; el malo el vagabundo entre otros.

Dentro de esta iconografía del cómic también se encuentra el gestuario. El cuerpo humano en este caso es una fuente inagotable de expresividad que utiliza sus miembros para producir distintos significados según su posición o movimiento. El rostro constituyó no solo la sede de los órganos sensoriales, sino también la sede más importante de la expresividad humana, hasta el

punto de que el cómic ha establecido un código de expresividad facial cuyos signos principales expresan sentimientos y sensaciones tales como: terror o cólera con el cabello erizado y ojos desorbitados, sorpresa cejas altas, enfado o concentración cejas fruncidas, sorpresa con ojos y boca muy abierta entre otros.

El cómic ha desarrollado iconografías que representan el movimiento para superar las imágenes fijas que no pueden representar el movimiento de un modo natural, como por ejemplo: un mareo se puede representar con líneas circulares que rodean al personaje.

Otro elemento iconográfico está constituido por las metáforas visuales que son convenciones gráficas que expresan el estado psíquico de las personas mediante signos icónicos y dentro de estas metáforas visuales encontramos el signo de admiración para indicar sorpresa, el hueso que indica hambre, el corazón que simboliza la pasión amorosa, la bombilla que representa una idea luminosa, las estrellas que se ven al recibir un golpe. Muy cercano a las metáforas visuales se encuentra el uso del sistema lingüístico no verbales como las notas que representan la expresión musical de un personaje que canta.

e) Iconos verbales: Son iconos de ciertas palabras que remiten inmediatamente a acciones a o/a cualidades de las voces onomatopéyicas (silbido, chillido y muchas más)

El mismo Pierce define índice “como un signo determinado por su objeto dinámico en virtud de la relación real que mantiene con él”(1990.p 33) . Con lo que se quiere indicar que este tipo de signo se relaciona con el objeto denotado, por ejemplo en los síntomas físicos hay una relación de contigüedad entre el síntoma, un dolor y una anomalía sintomática, la relación de contigüedad remite al objeto a una condición dinámica que como vemos es traducida a otro signo, por quien

interpreta el síntoma (la dolencia) y lo asimila con un signo (dolencia la asimila con amibiasis). Otros ejemplos los encontramos en los nombres propios, pronombres demostrativos, pronombres posesivos, preposiciones, los índices no verbales como el golpe de una puerta, los ruidos, tormenta, movimiento del ferrocarril.

Por otra parte el símbolo tiene un orden de acuerdo a la negociación que se ha hecho entre una comunidad, se refiere a algo por la fuerza de una ley, por ejemplo las palabras de la lengua, de tal forma que el símbolo es la relación que se establece entre el signo y el objeto, es de carácter convencional, es decir, ésta relación está dada en virtud de una ley. Otro ejemplo lo tendremos en los signos aritméticos (suma, resta), estos signos operan necesariamente a través del aprendizaje, son aprendidos siempre, son signos que designan al objeto independientemente de su parecido o concordancia con él, así entonces debemos ser capaces de imaginar algo que se asocia más a una palabra, que a la realidad, esto implica simbolizar” (1990. p. 50), este signo, el símbolo introyecta hacia sí mismo al icono y al índice, por eso el símbolo es el signo más perfecto según Peirce.

En esta misma línea el uso y la confluencia de estos signos, pueden originar la creación de códigos paralingüísticos, los cuales se refieren a aquellos sistemas creados para comunicarse entre sí los miembros de un grupo reducido de personas, basándose en el uso de signos especializados en los que se aprecian supresiones, sustituciones o permutaciones que van muy ligadas al mensaje pero difieren notoriamente de los signos convencionales adquiridos por la comunidad circundante.

Por ejemplo los relevos de la lengua en donde se ubican los diferentes alfabetos (escritura alfabética, Morse, Braille, señales de los marineros, señales con banderas, humo, el alfabeto digital de los sordomudos).

Dentro de los mecanismos de transposición existen varios métodos de organizar los mensajes que pueden ubicarse bien sea dentro de claves de transposición o claves de sustitución. En la transposición el mensaje se produce sin separación entre palabras (filas de letras organizadas en forma rectangular); las letras se trasponen según el orden acordado por el grupo que va a trabajar este sistema de códigos, bien sea en columnas verticales, diagonales, espirales o los movimientos del caballo aludiendo al ajedrez. La disposición de las letras o iconos en el mensaje cifrado están restringidas al tamaño del mensaje y la manera de escribir y transponer las letras, como se trata de un texto clandestino o secreto, cada grupo para aumentar la seguridad, de la clave utiliza la estrategia que mas le convenga, y para su interpretación acude a pautas generalmente de tipo geométrico al mismo tiempo que resuelven anagramas de posibles palabras hasta llegar a descubrir el método empleado para ocultar dicho mensaje” (Jurado Fabio 1990. p. 26)

Por otra parte en las claves de sustitución cada letra del mensaje se reemplaza por símbolos u otra letra; las palabras están esparcidas una de otra, lo cual permite reconocer mas fácilmente el mensaje por la frecuencia de aparición de letras o símbolos normales seguidos de otros incorrectos. Este tipo de mensaje se puede resolver mediante el análisis de la frecuencia y la ubicación de las características de determinadas letras, por ejemplo la tendencia a utilizar letras dobles, prefijos o sufijos comunes, letras de inicio y final habituales y combinaciones frecuentes (chama, chama: mamá; quiqui- quete). Dentro de estas claves de sustitución se puede apreciar otro tipo del manejo del mensaje como es utilizar una palabra o número clave; de dónde la primera letra del mensaje se puede cifrar añadiendo el valor numérico de la primera letra de la palabra clave, la segunda letra empleada, las segunda letra de la palabra clave así sucesivamente, de tal forma que se puede repetir la palabra clave las veces que sean necesaria para construir todo el texto” (Jurado Fabio 1990. p. 62)

N o s V e m o s e n t r i q u i b a r r a a l a u n a
P e d r o p e d r o p e d r o p e d r o p e d r o p e

La N: Letra 14 del alfabeto

La P: Letra número 16 del alfabeto

N+P: Así se cambia por la letra 30 del alfabeto, la D

Mensaje cifrado: *DTW NTW WC IWMIJY GEJGQ F PQ JDF*

Este tipo de principios para organizar el mensaje y descifrarlo proviene del sistema de tablas de VIGENERE; dentro de estos sistemas hay variaciones que se fundamentan en el tipo de organización y manejo de la clave y están correlacionadas íntimamente con el sistema alfabético que utiliza el común de la gente, otros grupos pueden emplear el código Morse a partir del uso de la transposición y la sustitución” (1990. p. 73).

Encontramos también otro tipo de códigos que son los **jeroglíficos**, estos se entienden como “ sistema de escritura en el que los signos son figuras . El término *jeroglífico* suele asociarse con la escritura en la que se representó la lengua del antiguo Egipto; los griegos aplicaron el término (que significaba 'talla sagrada') a los caracteres decorativos esculpidos en los monumentos. Después se ha empleado para los sistemas de escritura con figuras de los hititas, cretenses y mayas aunque esos sistemas no estén relacionados con el egipcio, ya que el único elemento que tienen en común es su condición de figurativo.

Las inscripciones jeroglíficas egipcias contienen dos clases de símbolos: los ideogramas y los fonogramas. Los ideogramas representan, bien el objeto concreto que se graba, bien algo muy relacionado con él; por ejemplo, la figura de un *sol* puede significar 'sol' o 'día'; los fonogramas o símbolos fonéticos se emplean únicamente por su valor fonético y no tienen otra relación con la palabra que representa. El principio en el que se asienta un jeroglífico consiste en que la figura de un objeto sirve para representar no sólo el objeto, sino también una

palabra que contenga su nombre, aunque signifique otra cosa; así se consigue escribir nombres propios, ideas abstractas y elementos gramaticales que por sí mismos no tendrían representación gráfica. Los fonogramas debieron representar una consonante, o una combinación de dos o tres, en un orden determinado, mientras que las vocales no se representaban. Un signo podía servir de ideograma de una palabra y de fonograma de otra. Muchas palabras se escribieron gracias a una combinación de signos fonéticos e ideográficos; la figura del suelo de una casa significa 'casa', pero el mismo signo seguido de un complemento fonético y la figura de unas piernas que andan, se usaba para escribir un verbo homónimo que significaba 'salir'. Los ideogramas escritos al final de una palabra indicaban la categoría a la que pertenece la palabra, y se les ha llamado determinativos porque así se fijaba su significado (que no siempre se aclaraba dentro del contexto). La representación de un rollo de papiro usada con valor determinativo, indica que se trata de un significado abstracto.

❖ EL MANEJO DE LOS JEROGLIFICOS

Las inscripciones podían realizarse vertical y horizontalmente y, por lo general, se escribía de derecha a izquierda. La dirección se fijaba por un signo aislado que se colocaba al comienzo. Las inscripciones se componían de nombres, verbos, preposiciones y las demás partes de la oración que seguían el orden de las reglas gramaticales. Las palabras que se escribían con signos aislados se agrupaban y se evitaban los espacios en blanco. Las que se referían al rey y a los dioses se desplazaban y se colocaban aparte. Los dos nombres que habitualmente designaban al rey se inscribían dentro de unas cartelas o anillos reales, que eran representaciones estilizadas de lazadas de cuerda doble cuyos extremos se anudaban en la parte de abajo.

❖ EL ORIGEN DE LOS JEROGLIFICOS

Los egipcios utilizaron la escritura jeroglífica desde que establecieron el sistema, en torno al 3000 a.C., hasta la época del Imperio romano; las últimas inscripciones están fechadas en el año 394. El número de signos, así como su forma, permaneció prácticamente constante hasta el periodo grecorromano (332 a.C.), cuando aumentó mucho el número de signos utilizados. Junto a ello, incluso en los tiempos del Imperio Antiguo, habían creado otra forma de escritura, la hierática, más rápida, que, dado el volumen de los escritos, sustituía las formas jeroglíficas y se hacía con una especie de lápices de punta roma que se mojaban en un tinte; se escribía sobre papiro. Los griegos la llamaron hierática (en griego, 'sacerdotal') porque en el siglo VII a.C. estuvo limitada a los textos sagrados. Cuando se empleó para otros textos y bajo una forma más ligada se la llamó demótica (en griego, 'popular'). No obstante, la grafía jeroglífica, a pesar de ser más elaborada que la demótica o la hierática, se siguió grabando en las inscripciones de los monumentos con fines ornamentales y testimoniales. Fue su carácter figurativo y ornamental lo que impulsó a los egipcios a considerarla como parte de la decoración de sus obras arquitectónicas.

❖ DESCUBRIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LOS JEROGLÍFICOS

Los romanos habían creído que los jeroglíficos tenían carácter simbólico y alegórico, pero no fonético; esta teoría se transmitió durante el Renacimiento. Se empezó a sospechar otra cosa en 1799, cuando un soldado de las tropas de Napoleón durante la campaña de Egipto descubrió la piedra de Rosetta, parte de un pilar que contenía un edicto en honor de la coronación de Tolomeo V (197 a.C.) escrito en dos idiomas, griego y egipcio, éste bajo dos formas de escritura: la jeroglífica y la demótica. El diplomático sueco Johan David Åkerblad apenas consiguió identificar algunos signos fonéticos pertenecientes a la versión en cursiva, pero ya supuso un progreso; después el médico británico, también

egiptólogo, Thomas Young consiguió identificar unos cuantos nombres propios. Pero el contenido no se descifró hasta que el egiptólogo francés Champollion culminó su trabajo, iniciado en 1821, y descubrió que los dos tipos de escritura egipcia eran representaciones fonéticas.

En un primer momento Champollion descifró los nombres de varios reyes escritos en caracteres jeroglíficos, basándose en los mismos nombres escritos en caracteres demóticos y lo confirmó con los nombres enmarcados en las cartelas de la piedra de Rosetta y de otros monumentos tolemaicos.

Después de descifrar el nombre de los gobernadores grecorromanos, proporcionó el valor fonético correspondiente a cada signo, cuando lo combinó con su equivalencia en copto, última etapa de la lengua del antiguo Egipto que él conocía. Esto le permitió descifrar los nombres más antiguos. En 1822 concluyó la traducción del texto.

Este código ha trascendido a través de la historia, vemos como con frecuencia el estudiante hace uso de ellos para transmitir sus mensajes, convirtiéndose en una herramienta que le ayuda a la adquisición de aprendizajes significativos . De igual manera la **historieta** es empleada periódicamente con un fin similar al de los jeroglíficos, ya que los signos e iconos se han convertido en elementos inseparables en el momento de construir textos narrativos.

La historieta o cómic tuvo su origen como señala **Javier Coma (1978)** en parte como consecuencia de la lucha que mantienen tres magnates de la prensa norteamericana por alcanzar al mayor número posible de lectores. Gracias a los avances técnicos fue posible realizar grandes tiradas con profusión de elementos icónicos atractivos para los inmigrantes que no dominaban el inglés y para las clases sociales poco dadas a la lectura. Con esta herramienta comenzaba así una etapa de democratización de la cultura icónica.

La unidad narrativa básica de la historieta es la viñeta definida por Guberm (1981,115) como la representación pictográfica del mínimo espacio y/o tiempos significativo, que constituye la unidad de montaje de una historieta. Las características plásticas de la viñeta están a menudo determinadas por cuestiones editoriales relacionadas con el soporte o publicación que vehicula la historieta y que sin duda inciden en sus distintos aspectos formales y narrativos. Como señala Antonio Lara (1968) “La viñeta se enfrenta al problema de conciliar dos lenguajes distintos el icónico y el literario, y a este problema añade Gueberm el de la contradicción entre la temporalidad del diálogo y la congelada instantaneidad de la expresión icónica.” (1966 P. 35-40)

Desde el punto de vista temporal la narración gráfica se rigen por los parámetros de **orden, duración y frecuencia**. Los acontecimientos de la historieta están organizados por la secuencia gráfica estableciéndose un orden que dará a lugar a las representación de acciones simultaneas o sucesivas. La simultaneidad puede ser producida por el mismo montaje, por recursos gráficos como la viñeta dividida o puede venir explícitamente señalada en un cartucho. La sucesividad cronológica está marcada por la lógica de los acontecimientos en su propia visualización.

Finalmente los dos signos anteriormente mencionados se traducen simbólicamente, pero a su vez los símbolos buscan una traducción en lo icónico, lo indicial, y lo bilateral ese es el juego, son inseparables, constituyen una triada dinámica en el aprendizaje”(Jurado Fabio 1990. p. 28)

Otras tendencias a nivel de lo semiótico que retoman la anterior temática son tratadas por Ferdinand de Saussure y más recientemente por ERNEST CASIRER, sin embargo el trabajo de Pierce es muy puntual y permite mayor claridad, todos estos aportes abren caminos para llegar a interpretar los llamados mundos posibles que incluyen según ECO dos categorías: el mundo ideal y el mundo real o afectivo, en donde quien quiere acercarse a esos mundos necesitan

todo un proceso de interpretación , un conocimiento de la pragmática textual, como también de todas las estructuras que van implícitas dentro de un discurso.

Desde la pragmática textual se hace necesario analizar no sólo los textos sino el comportamiento del ser humano su interacción y los actos de habla emitidos, pudiendo así establecer relaciones entre los signos y los usuarios. El contexto es fundamental si se quiere estudiar el lenguaje, máxime cuando la interacción verbal esta cargada de elementos relacionados con el quehacer del hombre, el lenguaje se relaciona con la acción en la medida en que los sucesos, las acciones y los procesos conllevan a la producción de eventos comunicativos en los que se pueden establecer, diferencias, secuencialidades, referencias entre otras.

El contexto al tener implícitos muchos factores, incide en todo tipo de actividad comunicativa, en donde generalmente se mueven los agentes reales (hablante, escritor y autor) y los agentes posibles (oyente, lector, espectador). Estos agentes pertenecen a una misma comunidad de habla o manejan un mismo sistema de convenciones, lo que permite en dado momento iniciar un análisis de la estructura contextual, es decir acercarse a interpretar un contexto desde su carácter dinámico, la ocurrencia de sucesos o secuencialidad, sus relaciones cambiantes u otros contextos posibles.

Dentro de esta pragmática textual se hace indispensable aludir que para que un discurso alcance sus fines, sus actos de habla no pueden ser el resultado del azar, sino de un proceso en donde estos sean unidad totalizadora, vinculada con el contexto de situación en el que se define: ¿qué habla? ¿quién habla? ¿para quién habla? ¿para que hablamos?.

Los actos de habla en mención han sido caracterizados por SEARLE de la siguiente forma:

- ❖ **El acto locucionario** : es el acto mismo de decir algo, cuando alguien anuncia un determinado contenido significativo; en este acto de decir algo encontramos la presencia de niveles lingüísticos como: lo fonético, lo semiótico y lo léxico semántico, pero también se tiene en cuenta el modo de pronunciar y el hacer énfasis en los sonoro y lo gestual.

- ❖ **El acto ilocucionario:** Cuando se hace notable la intención del hablante respecto del oyente, es decir que además de indicar algo en el acto de habla se destaca la acción del hablante .

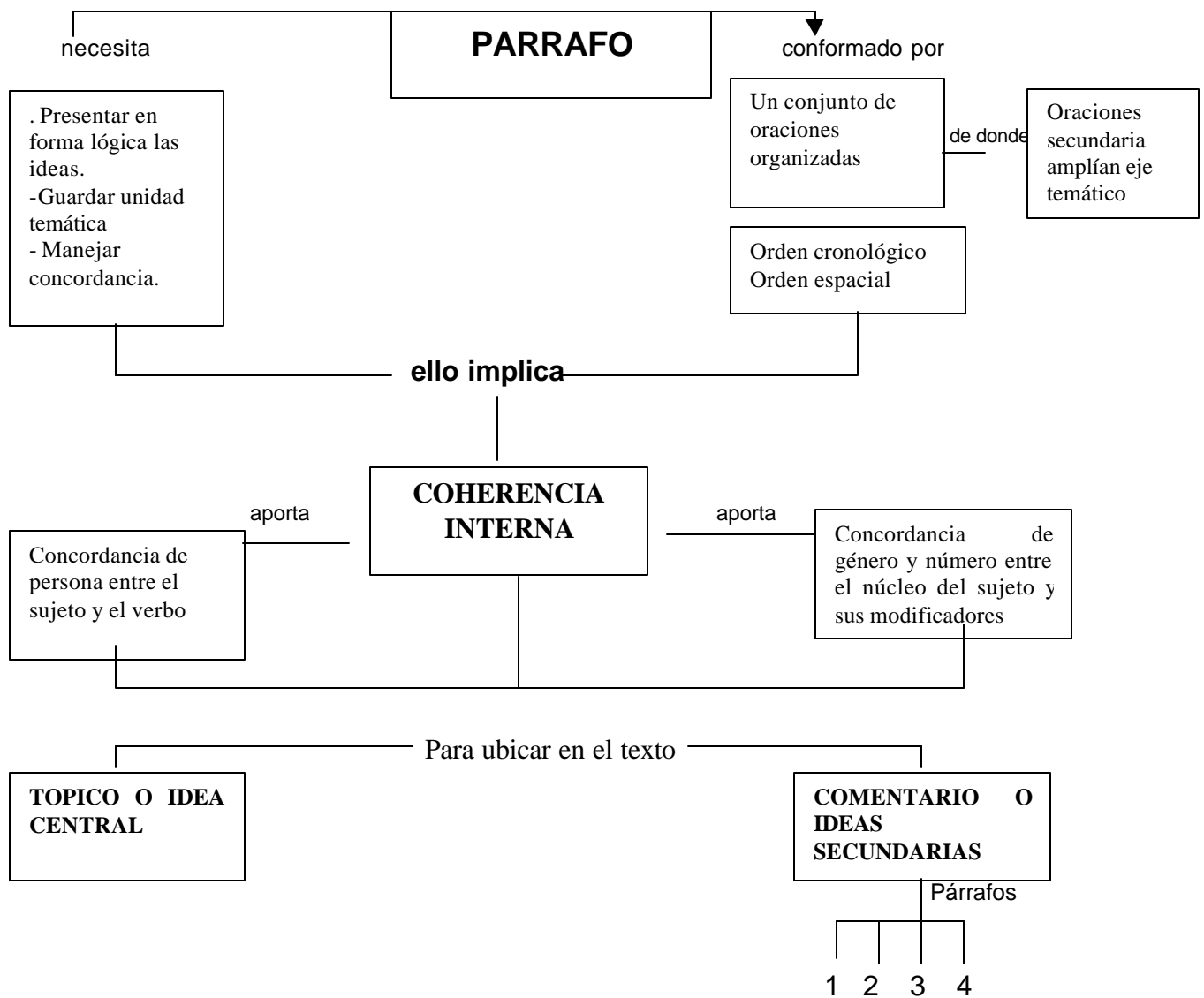
- ❖ **El acto perlocucionario:** ubica como el acto de habla apunta siempre hacia el logro de afectos o reacciones producidas en el oyente, actos que se proponen cambiar las actitudes del oyente, a través de la persuasión.

Es pertinente señalar que existen diferentes estudios acerca de la ciencia del signo que conducen a múltiples reflexiones y posiciones, lo único que la une es el querer dar significación al objeto y sus diferentes formas de manifestación. Para esto, podríamos citar a **Greimas, Casetti, Hjelmslv** entre otros quienes orientan el papel de la semiótica desde múltiples campos.

Por otra partes desde los estudios de Van Dijk “ es indispensable mirar el texto desde la gramática textual la cual se encarga de establecer un sistema de reglas básicas para la producción y comprensión de los enunciados de un texto, por cuanto su estructura mantiene una unidad de significado que permite que las partes se relacionen mutuamente.

La gramática textual considera que todo texto es una unidad semántica en la cual se pueden estudiar tres tipos de estructuras: la superestructura, que es el

esquema general que nos permite determinar el orden de aparición de los enunciados y las relaciones que se establecen entre sus categorías, de tal forma que generalmente dentro de este tipo de estructura podemos ubicar los siguientes elementos: un planteamiento o enunciado de entrada, un desarrollo o secuencia fundamental de enunciados y una conclusión o enunciados de salida. En este sentido el lector se podría acercar a la superestructura de un párrafo de un texto en general, de un texto en particular, de una narración en particular, etc. Y en ellos establecer esquemas que permitiesen trabajar los diferentes elementos o componentes de tales textos. (Ver esquema)



Por otra parte encontramos la macroestructura semántica que nos permite reconstruir teóricamente el tema o eje central de un texto para establecer la información de mayor relevancia de tal forma que debe haber claridad a nivel de las relaciones que se dan entre una y otra proposición o enunciados, en conclusión una macroestructura tiene que ver con el tópico del texto.

Dentro de esta misma clasificación encontramos en tercer lugar la microestructura formal, la cual está determinada por los enunciados que establecen una relación de cohesión entre sí y que son coherentes con el tema .

Así mismo si nos ubicamos dentro del aspecto de producción y comprensión del texto y su carácter comunicativo, quién elabora un texto desarrolla acciones como:

- a) La intención comunicativa
- b) Selección de un referente
- c) Establecimiento información más relevante o tema a tratar
- d) Construcción de una superestructura dependiendo de la clase, tipo y forma de texto
- e) Organización de la información o macroestructura, en donde a partir de un tema establece subtemas y unidades de menor importancia.
- f) Expresión de la información por medio de enunciados o microestructura formal para representar la macroestructura del texto.

En igual sentido, un texto fuera de necesitar el esquema (Párrafo), para su producción debe contener las siguientes propiedades : que a la vez se convierten en eje de análisis del mismo:

- a) **La adecuación o nivel pragmático:** determina la adaptación del texto a un contexto y a una intención comunicativa, es decir que tiene en cuenta el

lugar y la función del texto en un acto comunicativo y un contexto determinado.

- b) **La coherencia a nivel semántico:** determina la información, permite mantener la unidad temática y organiza la estructura comunicativa, es decir estructura el contenido del texto.

- c) **La cohesión a nivel sintáctico:** Permite encadenar los enunciados del texto en una relación de orden lineal (microestructura formal), es decir establece los elementos cohesivos como son los conectores que encontramos entre cada proposición (conectores fonológicos si el texto es oral y conectores léxicos o gráficos si el texto es escrito).

Por consiguiente en el proceso de producción de un texto no se deben pasar por alto las relaciones que se establecen entre preposiciones para construir un párrafo que a su vez estructura un texto total. El párrafo como unidad de pensamiento forma parte de la macroestructura, se organiza de acuerdo a la relación que establece entre un enunciado temático y la secuencia de enunciados que amplían el tema. Este es identificado en forma global por los signos gráficos entre los cuales está demarcado (inicia con una letra mayúscula, se compone de varias oraciones y termina en punto aparte); si observamos un libro, los párrafos parecen rectángulos delimitados y separados entre sí.

Generalmente cuando el enunciado contiene una propuesta temática y se encuentra al principio del párrafo, se cataloga como párrafo deductivo y los enunciados subsiguientes complementan o desarrollan la idea principal; de tal forma que entre enunciados se establecen relaciones que permiten verificar la existencia de una macroestructura que va del todo a las partes.

Complementario a esta información podemos decir que los enunciados se relacionan lógicamente dentro de una macroestructura gracias a los conectores que permiten una cohesión textual y señalan una relación lógico- semántica para que se mantenga la coherencia global y podamos de tal forma comprender el texto; así los conectores textuales son los mismos adverbios, preposiciones conjunciones y frases. Los enlaces intermedios de relación entre los enunciados son: la adición oposición, objeción, causa, efecto, reafirmación, contraste, condición, ejemplificación, ampliación, orden, resumen o finalización entre otros.

No obstante los estudios realizados desde la textolingüística y sus innumerables formas de análisis centraremos nuestra atención ahora en el texto narrativo sin olvidar que el párrafo debe relacionarse con otros párrafos y la totalidad del texto mediante los análisis de coherencia y cohesión textual."A su vez la coherencia puede ser local (palabras, frases o enunciados) global (determinada por el texto), o lineal (relaciones internas que se establecen entre las preposiciones que conforman el escrito), si el párrafo mantiene su unidad temática relacionada con la macroestructura habrá coherencia"(Searle 1980. p. 22)

En igual forma al haber planteado la existencia de la superestructura debemos anotar que ésta determina el tipo de texto ante el cual nos encontramos o queremos construir, ella consta de diversas categorías que permiten mantener un orden dentro de un texto.

Así, si tomamos el texto narrativo su característica principal resalta la narración de acción ejecutadas por un personaje y los elementos descriptivos anexos u otros sucesos quedan subordinados; de tal forma que esta característica de tipo semántico se relaciona a su vez con otra de tipo pragmático en donde el hablante relatará únicamente eventos interesantes.

Van Dijk en torno a esta característica pragmática de interés establece algunos niveles de la macroestructura narrativa: el texto narrativo parte generalmente de

un suceso o acción que se convierte en el punto de referencia en torno al cual se hila la trama.”Desde esta perspectiva la macroestructura se configura a partir de las diferentes acciones que pretenden desde un clímax o punto crítico (complicación) dar solución, (solución positiva o negativa)”(1984. p. 226-228)

Las categorías complicación y resolución permiten establecer el núcleo del texto narrativo o suceso. (cada suceso ocurre bajo ciertas condiciones o circunstancias con las que se conforman los episodios; al conjunto de estos episodios se les llama trama del texto narrativo. La trama se ve influenciada por los aportes que pueda hacer el narrador respecto a los personajes (opiniones o reacciones), aspecto conocido como evaluación. A su vez, tanto la trama como la evaluación conforman la historia la cual configura junto con el epílogo la totalidad del texto narrativo. La historia de una narración puede ser o bien fáctica (hechos reales) o bien ficticia o literaria (hechos imaginarios).

A la luz de estas consultas, y dentro de la práctica y uso social de la lengua(pragmática) es importante acercarnos al contexto escolar en donde se evidencia la actividad comunicativa como eje fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje tema a abordar en el siguiente capítulo.

3. COMUNICACIÓN PEDAGOGÍA Y MEDIO ESCOLAR

Al tomar la comunicación como un proceso que permite al ser humano proponer, discutir, intercambiar opiniones, persuadir, convencer, informar etc, encontramos que el proceso de enseñanza aprendizaje es un fenómeno comunicativo, de tal forma que la comunicación en el aula está en función de un conjunto de valores y de unas metas o fines que varían de acuerdo a las necesidades y exigencias del contexto.

Dicho contexto comunicacional se ve influenciado por toda la idiosincrasia de los sujetos, de tal forma que podrá evidenciarse si el ambiente es jerárquico y vertical o flexible y horizontal, ello se manifiesta mediante las actitudes de las personas y la posibilidad de intercambiar información.

Dado que la comunicación incluye tanto interacciones como intenciones, se puede desarrollar en ella un proceso en el que se pierde información como también en el que da permanente retroalimentación, lo que se trasluce en la manera como el receptor y el emisor afecta su comportamiento; de tal forma que desde el ámbito pedagógico, la comunicación no debe convertirse en solo transmisión de contenidos, sino en una alternativa para proponer y motivar al estudiante a que se comprometa y enriquezca el proceso; lo cual se hace notorio cuando en el aula todos interactúan y posibilitan el trabajo colectivo con un sentido significativo. Dentro de la actividad comunicativa en el aula no se deben obviar los patrones de intercambio que se establecen entre docente y estudiante, ello lleva implícito unas reglas de juego de donde los participantes en el proceso de acuerdo a sus saberes e intenciones, establecen su repertorio en el cual están implícitas aspectos de tipo semántico, sintáctico y pragmático.

El aspecto sintáctico se relaciona con el uso de códigos o lenguajes, su ordenación lógica los canales de transmisión, es decir la parte mecánica del proceso comunicativo, el elemento semántico está conectado con el significado, es decir el contenido mismo de la comunicación y lo pragmático como aspecto relacional que determina los patrones de intercambio está conectado con los efectos que el mensaje produce sobre la conducta del oyente.

Si analizamos lo dicho hasta el momento, podemos anotar que desde la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1988), “ en la comunicación existe una estructura humana correlacionada con la pedagogía y los procesos discursivos, en donde la veracidad es el punto de partida que mantiene válida la comunicación, a ello se suma el poder de argumentación en donde el lenguaje hace posible cualquier proceso en el que se desee profundizar; el lenguaje se convierte entonces en un mediador universal de toda actividad humana y como pilar fundamental para el entendimiento mutuo al que subyacen unos valores, la cultura, la sociedad, la historia y el mismo sujeto.

Por lo tanto para un docente es importante a nivel de lenguaje manejar tanto el aspecto sintáctico, porque él le permite utilizar adecuadamente el habla, las definiciones, los esquemas, los gráficos, la jerga escolar, de tal forma que ayude a recoger tanto el repertorio del estudiante como los términos que debe manejar en cada contexto donde se desenvuelva; en igual forma el nivel semántico, porque el profesor lo dinamiza en la medida que domina su materia, la actualiza, la integra a otros campos del saber, selecciona los elementos más significativos y los transmite en forma coherente y práctica; tampoco se puede desconocer el nivel pragmático de la comunicación porque él ayuda al desarrollo de la percepción del lenguaje gestual de los expresivo, de lo emotivo, de la comprensión, de las relaciones interpersonales e intergrupales.

Desde esta perspectiva Habermas anota tres tipos de pretensiones de validez y de verdad que harían posible dentro de las nuevas tendencias educativas que evalúa la comunicación pedagógica; dentro de la teoría de la acción comunicativa se pretende que los enunciados emitidos sean verdaderos, tengan posibilidad de ser evaluados, debatidos, argumentados, ello implica que toda persona que participa del proceso comunicativo acepte la validez de lo propuesto por el emisor (el maestro), por lo tanto el docente debe producir el manejo de unos argumentos que no sean contradictorios” (1984. p. 250)

De esta propuesta de la acción comunicativa, la educación de hoy exige desde el punto de vista sintáctico una transmisión no lineal, sino el empleo del lenguaje total mediante recursos como ayudas audiovisuales, dinámicas grupales, sistemas, Internet, entre otros; a nivel semántico se debe orientar al estudiante en la consulta de información complementaria, ello implica que el docente de menos cantidad de información y en lo pragmático se deben establecer relaciones interpersonales igualitarias donde el docente pueda facilitar al estudiante construir por sí mismo el conocimiento y oriente el proceso sin imponer que es lo que debe saber el estudiante, más bien se requiere fortalecer la autonomía del educando.

Si bien es cierto que las exigencias del contexto escolar requieren tener en cuenta los aspectos antes anotados, no se pueden pasar por alto la existencia de interferencias o barreras que impiden la comunicación y la empatía entre el docente y sus estudiantes, por algo nos quejamos por la falta de motivación, atención, participación de los estudiantes; quizá el nivel de información no es acorde a las exigencias a nivel sociocultural; o tal vez hay diferencias a nivel de la expresión oral, del lenguaje no verbal, de la interpretación del mensaje o existen incongruencias entre lo que se siente y se dice y lo que se piensa o se hace.

Si estas barreras son ubicadas a nivel del aula podría pensarse en un proceso de comunicación en el que tendrían que superarse otro tipo de dificultades a nivel

personal; lo cual puede subsanarse si enfrentamos los prejuicios y la idea de que las fallas están en el estudiante y no en el maestro. De otro lado dentro del mundo escolar el niño o joven maneja una serie de conocimientos, costumbres, comportamientos, ideas o parámetros normativos, productos de su interacción social con otros, todo ello tiene un elemento común que le permite tal estado de cosas: el lenguaje.

Gracias a sus proceso tanto de recepción como de producción de mensajes, el estudiante socializa sus saberes dentro de un contexto que puede ser regulador, permisivo, de simple instrucción, imaginativo o de innovación e interpersonal, cada uno de ellos con funciones propias y un uso de lenguajes específicos, el contexto donde se desarrolla el estudiante se convierte en un mundo que es muchas veces un problema, porque no se valora la significación y las posibles vías de reflexión del quehacer cotidiano”((Van Dijk. 1984. p. 273-277)

Un maestro como producto de un sistema escolar en el que los cambios han sido escasos, muchas veces niega la existencia de la riqueza del estudiante y restringe el ámbito escolar a un contexto instruccional en el que se subvalora tales saberes y se manejan un dispositivo comunicativo que limita el acceso a otros códigos. Así mismo el dispositivo escolar subyace un discurso que al caer en la simple información no favorece los procesos de producción y recepción de mensajes propios del estudiante, según Berteins “el contexto instruccional maneja un tipo de discurso en el que se manipula la transmisión, adquisición y evaluación de conocimientos básicos para lograr ciertas competencias y el contexto regulativo a través de un discurso pedagógico. Para el medio escolar es común entender que este tipo de discursos es evidente en los texto, en las orientaciones del maestro y las evaluaciones académicas, pero cabe destacar que en los proceso subyacentes se da una reducción de los saberes, pues se limita la posibilidad de enriquecer todas esas competencias comunicativas que guardan los estudiantes y no

expresan al interior del aula con libertad.”Beirstein, Basil Revista colombiana de Educación 1985).

En igual forma es importante reseñar que el discurso puede o no favorecer la interpretación y significación que se dé al contexto, no se le puede validar como un proceso estático, cerrado, cuyo fin es transmitir contenidos sino que se le debe dar cabida a la interacción con la realidad (social, cultural, histórico) y no solo a bases cognitivas, ello nos lleva a pensar en la necesidad de un aprendizaje significativo.

3.1 LA CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO

Respecto a la actividad de construcción de significado que deviene de un proceso comunicativo, cabe resaltar la interpretación hecha por Marina Parra, respecto al pensamiento de Luis Ángel Baena “La significación es una construcción humana que se inicio desde que el hombre aprendió a hablar y aún continúa realizándola (Parra Marina 1992 p. 52) “cita que resalta la posibilidad inmensa del hombre para interpretar la realidad desde su pertenencia a una cultura.

Marina Parra propone tres niveles básicos para la realización de esta interpretación y construcción del significado. Un primer nivel referencial tiene que ver con la experiencia que deviene de nuestra relación con el entorno para conocer y transformar una realidad objetiva en significación, donde se resalta el valor de las percepciones sensoriales para alcanzar una imagen “ (1992. p. 58)

Un segundo nivel lógico en donde enriquecemos la realidad observada a través de la adición de categorías gramaticales lo que permite elaborar una configuración lógica de la realidad que conlleve a producir un juicio afirmativo o un juicio negativo de acuerdo con la representación que hayamos hecho mentalmente.

Un tercer nivel sociocultural en donde los significados construidos en los niveles anteriores se involucra con la idiosincrasia y demás saberes culturales para llegar a interpretar de acuerdo con los saberes compartidos; “ en este nivel se da una interpretación cultural de la realidad: los significados se contaminan con la cultura” (1992. p. 62) aspecto contemplado por Humberto Eco y Retomado por Marina Parra.

Es pertinente rescatar dentro del documento planteado por Marina Parra, la importancia del proceso psicolinguístico que se lleva a cabo al querer descifrar la realidad a nivel de una actividad comunicativa que se opera cuando alguien quiere interpretar un mensaje; en donde está implícito un sujeto emisor que desea obtener una respuesta de su interlocutor de tal forma que se produzca una interacción con sentido.

Desde esta perspectiva es conveniente volver a recalcar la importancia de la relación hombre – cultura ya que como indica Enhila Graciela Pardo en su obra Introducción a la Semiótica (Signo y Cultura) “La cultura se estructura como una multitud de redes sígnicas establecidas socialmente en razón al hacer del hombre y en ella es posible indagar el valor y el sentido de la acción humana” (1995. p. 87-88)

Es por ello que dentro de una cultura el ser humano da significación a su quehacer gracias a su posibilidad de percibir la realidad como también de explicar y evidenciar toda la carga sociocultural e histórica que envuelve su hábitat. En consecuencia surgió la necesidad de estudiar la cultura desde los signos que perciben en sus múltiples interacciones, es el caso de los estudios de la escuela de Tartu 1970 en donde se da relevancia a la cultura como un texto lleno de información al cual de be acercársele para escudriñar los signos y su significación. Al respecto Lotman trabaja sobre el presupuesto de la existencia de la cultura como una estructura compuesta por dos sistemas: el natural y el cultural.

El sistema natural conformado por el lenguaje verbal y el sistema cultural por códigos sociales.

Los sistemas culturales propuestos por Lotman permiten ver que de un sistema de signos surgen otros sistemas de tal forma que los signos dan origen a otros, en donde se convierten en el denominado texto del cual ya se habló anteriormente. El mismo Lotman hace alusión a las funciones del texto como son la transmisión de significado y la generación de nuevos sentidos desde el proceso comunicativo en sí.

Neila Pardo al respecto, amplía esta teoría indicando que el es un sistema signico que le permite al hombre interpretar su cultura y los fenómenos que genera sentido. “El texto es la unidad básica de la cultura y al tiempo es la cultura misma, la cual es descifrable como el signo en tres dimensiones” (1995. p. 87- 88) con ella se hace posible concebir al texto como un todo en el que se pueden evidenciar lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático. Desde esta perspectiva el texto se convierte en unidades culturales que se transmiten mediante el lenguaje natural y otras formas sígnicas que obligan a generar otros textos o buscar otros sentidos.

Así mismo, con Benveniste se dan algunos elementos básicos para la interpretación semiótica de la cultura, y es la escuela de Tartu quien adopta algunos mecanismos o planteamientos que permiten hacer una lectura de los diferentes sistemas de signos implícitos en una sociedad. A ellos se suman los aportes de la escuela de París que profundiza en los planteamientos de Greimas y rescata la semántica y la sintaxis narrativa.

Para concluir no se puede desconocer el trabajo de Bajtin donde se maneja el plano de la conciencia no sólo desde el punto de vista semiótico sino de la actividad comunicativa dando prioridad al estudio del signo verbal y no verbal y el

carácter interno y externo del signo, los cuales poseen una naturaleza dialógica; en donde el significado puede construirse en ese ámbito de lo comunicativo y de las interacciones culturales.

3.2 COMPRENSIÓN Y CONOCIMIENTO

3.2.1 Lenguaje y Comunicación

La concepción del lenguaje como un acto comunicativo, parte de la construcción de la significación a través de múltiples códigos que se desarrollan e interactúan en procesos complejos que se dan a nivel histórico, social y cultural. Este desarrollo ha permitido que a través de él, se transmitan modelos de vida, se transformen permanentemente códigos que las generaciones de jóvenes construyen y se construyan constantemente saberes.

Dentro de esta concepción la escritura y la lectura convencionales hacen parte de este componente comunicativo. Pero, no son las únicas formas de comunicación que se dan dentro de contextos sociales, existen otras que deben ser abordadas dentro de una acción pedagógica innovadora. Formas de comunicación que permitirían necesariamente una dinámica social alternativa de expresión significativa de los actos comunicativos que los individuos requieren social y culturalmente.

Una de las funciones de la escuela innovadora es la de promover el desarrollo de lenguaje en sus estudiantes, para ello debe trabajar distintas posibilidades de comunicación que le permitan a él como individuo interactuar consigo mismo, con los demás y con la cultura en la que vive. Retomar diversas formas de comunicación dentro del contexto de la lectura y la escritura convencional, implica necesariamente nuevos procesos de trabajo pedagógico desde el aula, donde la

concepción del lenguaje es un acto comunicativo que parte de la construcción de la significación a través de múltiples códigos, tanto convencionales como no convencionales, los cuales se elaboran en procesos complejos que requieren tanto del lenguaje verbal como el lenguaje no verbal.

La significación en este orden de ideas y dentro de un enfoque semántico comunicativo, debe configurar el universo simbólico y cultural de los procesos de leer y escribir. El leer desde una perspectiva de la comunicación significativa implica una comprensión e interpretación de textos significativos inspirados en lenguajes que pueden ir de los convencionales a los no convencionales e igualmente el escribir debe estar orientado desde la semiótica y la lingüística, no como un acto de codificación, sino como un acto de comunicación donde se ponen en juego saberes, competencias, intereses, conocimientos, entre otros.

En este orden de ideas la escuela tendría ante todo una función social y permanentemente retomaría y utilizaría la información y el conocimiento que le brinda, para organizar sus actividades de enseñanza, de tal manera que el aprendizaje de los y las estudiantes tenga una función social comunicativa con un alto nivel de significación.

Finalmente los códigos anteriores se traducen simbólicamente, pero a su vez los símbolos buscan una traducción en lo icónico, lo indicial y lo bilateral ese es el juego, son inseparables, constituyen una triada dinámica interna en el aprendizaje” (Jurado Fabio 1990. p. 28)

Otras tendencias a nivel de lo semiótico que retoman la anterior temática son tratados por Ferdinand de Saussure y más recientemente por ERNEST CASSIRER, sin embargo el trabajo de Peirce es muy puntual y permite mayor claridad, todos estos aportes abren caminos para llegar a interpretar los llamados mundos posibles que incluyen según **Eco** dos categorías: el mundo ideal y el

mundo real o afectivo, en donde quien quiere acercarse a esos mundos necesitan todo un proceso de interpretación, un conocimiento de la pragmática textual, como también de todas las estructuras que van implícitas dentro de un discurso.

Desde la pragmática textual se hace necesario analizar no solo los textos sino el comportamiento del ser humano, su interacción y los actos de habla emitidos, pudiendo así establecer relaciones entre los signos y los usuarios. El contexto es fundamental si se quiere estudiar el lenguaje, máxime cuando la interacción verbal esta cargada de elementos relacionados con el quehacer del hombre, el lenguaje se relaciona con la acción en la medida en que los sucesos, las acciones y los procesos conllevan a la producción de eventos comunicativos en los que se pueden establecer diferencias, secuencialidades, referencias entre otras.

El contexto al tener implícitos muchos factores, incide en todo tipo de actividad comunicativa, donde generalmente se mueven los agentes reales (hablante, escritos y autor) y los agentes posibles (oyente, lector, espectador). Estos agentes pertenecen a una misma comunidad de habla o maneja los mismos sistemas de convenciones, lo que permite en dado momento iniciar un análisis de la estructura contextual, es decir acercarse a interpretar un texto desde su carácter dinámico, la ocurrencia de sucesos o secuencialidad, sus relaciones cambiantes u otros contextos posibles.

3.2.2 Comprensión

La comprensión es el proceso cognoscitivo por medio del cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto. Esta se forma a partir de las reglas transformacionales de supresión, generalización y construcción.

Para la comprensión es importante tener en cuenta las estructuras lógicas de: inducción, deducción, clasificación y las estructuras de orden superior tales como las superestructuras y la narratividad, que han sido utilizadas por el autor. Además, dentro de la comprensión de textos se involucran dos procesos: la escucha y la lectura.

La lectura es un proceso cognoscitivo, muy complejo, que involucra el conocimiento de la lengua, la cultura y del mundo. El uso de la lengua implica manejo de los conceptos que pueden estar o no a la altura del conocimiento del lector. De igual manera involucra la competencia lingüística que comprende esencialmente los aspectos sintácticos y semánticos del idioma en que está escrito el texto. Es también un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.

En este sentido, existen niveles en la comprensión lectora que son:

- Nivel Muestreo: Es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados.
- Nivel Predicción: Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto.
- Nivel inferencial: es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen.

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados.

- **Propósito:** Se refiere a la conciencia que tiene el lector de lo que busca al enfrentarse a un texto, es decir, el para qué, de la lengua.
- **Conocimiento previo:** El grado de comprensión lectora, está determinada por el conocimiento previo. En el conocimiento previo, el lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado.

Una de las formas más exitosas para enriquecer el conocimiento previo es la lectura misma, en la cual se crea un importante proceso: mientras más se lee, se obtienen más referentes históricos, culturales, científicos, para comprender nuevas lecturas.

- **Nivel del desarrollo cognitivo:** Es la capacidad del sujeto para asimilar lo que significa aplicar los esquemas disponibles para resolver los problemas que se le presentan al sujeto y adquirir más informaciones, y acomodar, o sea modificar los esquemas cuando ellos no son suficientes para resolver los problemas, o comprender las nuevas informaciones.
- **Situación emocional:** La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto.
- **Competencia del lenguaje:** Se trata del conocimiento que el lector posee de su lenguaje, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarlas.
- **Nivel Crítico:** Es el nivel en que el lector puede asumir una posición frente a lo leído. Este lo lleva a argumentar el tema a tratar.

3.2.3 Producción de Textos

Para empezar a hablar de la producción de textos, es necesario tener en claro el papel que desempeña la escritura en este. “La escritura no es únicamente un código sustitutivo del discurso oral, sino que se organiza según reglas propias que obedecen a circunstancias específicas de producción y transmisión diferentes a las del discurso oral. Entre las características de la comunicación escrita, se destacan:

- Se utilizan signos gráficos. Este rasgo implica el uso correcto de las letras del alfabeto- ortografía- , ausente en la comunicación oral.
- Sustituye la deixis implícita en la enunciación oral por la descripción detallada del emisor- receptor: rol, gestos, movimientos del cuerpo, las manos y la cara.
- Utiliza la acentuación y la puntuación para sustituir las pausas y la entonación es decir, lo que se denomina código paralinguístico.
- La comunicación escrita esta limitada a situaciones reducidas de la vida (alfabetización), mientras la comunicación oral es universal.
- La escritura elude la redundancia léxica, sintáctica y semántica como recurso, eficacia y trata de evitarla al máximo como recurso de comprensión.
- Hay exigencia de acatamiento de las reglas sintácticas y semánticas.

Es primordial, retomar cada una de estas características en el trabajo con los estudiantes, puesto que es una de las formas o maneras gratas de iniciarlos en la escritura.

Otra forma consiste en el trabajo en creaciones individuales y colectivas, que permitan dar curso a su imaginación y fantasía. Es vital que en este camino se motive de diferentes formas la escritura creativa de textos, de tal manera que los niños puedan encontrar placer en la escritura. Que sus producciones sean interesantes y agradables.

Es muy importante, desde los inicios del proceso de hablar de “producción de textos”, pues esto le da una connotación muy clara al trabajo de utilizar letras para producir mensajes. Adquirir control sobre el texto es una tarea bastante dura. Pues sobre todo en una producción narrativa, hay que conciliar la creatividad y la fantasía de los alumnos, con las exigencias de estructura de texto.

Pero ¿Cómo se debe promover la producción de textos como función y sentido comunicativo?.

Una de las metodologías pedagógicas básicas de esta propuesta son las llamadas *situaciones significativas*. Con ellas en un contexto muy significativo, se busca generar un conjunto de interacciones para que los niños desarrollen sus múltiples capacidades y construyan diversos conocimientos.

Consiste básicamente en ubicar un acontecimiento generador para hacer colectivamente un montaje, en el que se vive o simula algún aspecto significativo del mundo cotidiano del niño, a partir del cual se promueve, la realización de varias producciones que después se comparten con los demás.

Desde el punto de vista de la escritura, con las situaciones se busca que los niños entren en contacto con la lengua escrita, con las funciones, con los formatos existentes que ella tiene en la sociedad, y que puedan, con sus propias hipótesis, producir e intercambiar todo tipo de textos en contexto significativo para ellos.

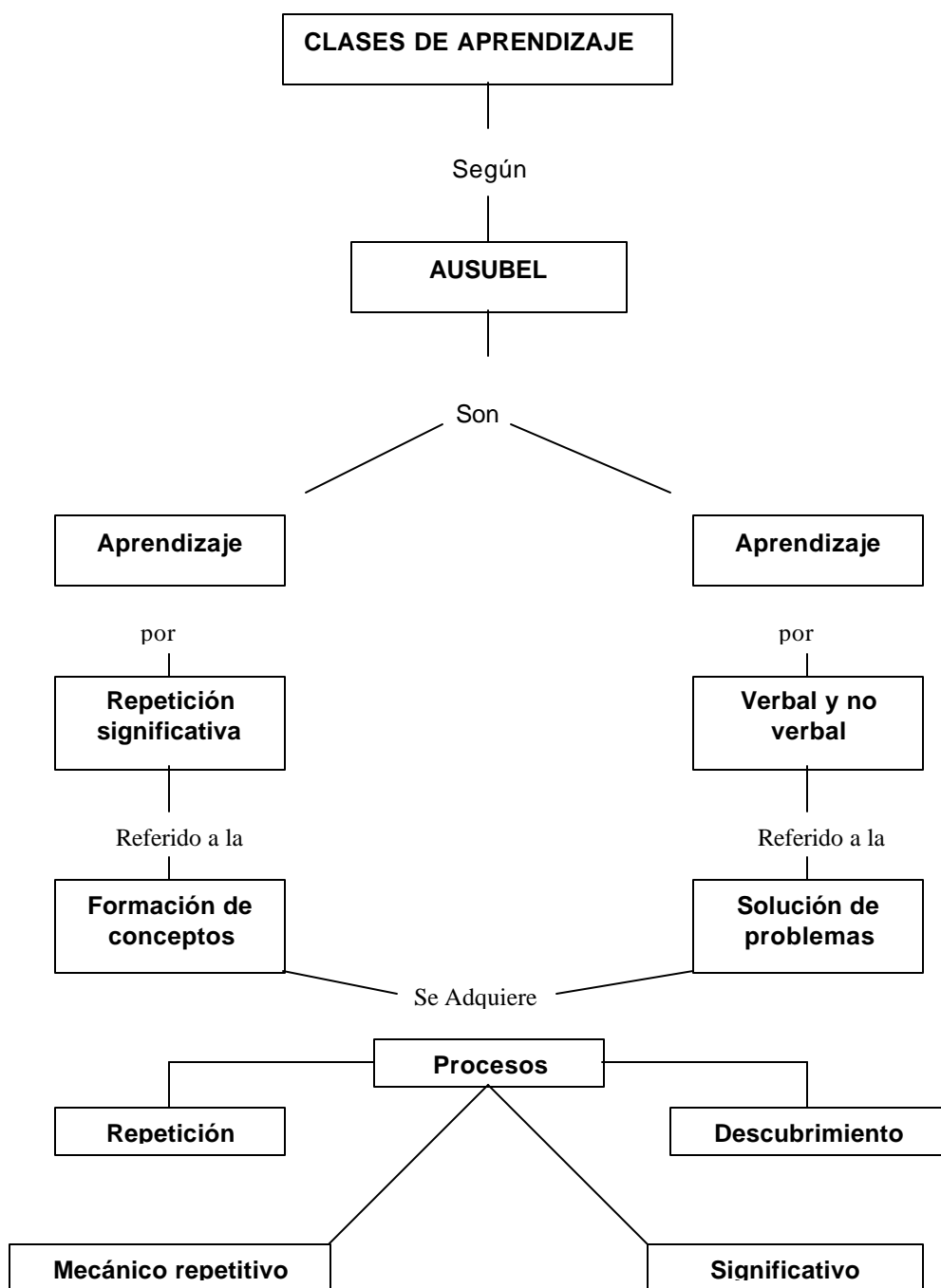
3.3 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La práctica escolar exige una permanente evaluación en los modelos de aprendizaje desde el análisis a caracterización de las comunidades educativas. Los objetivos generales y los operativos deben surgir de las necesidades cotidianas de aprendizaje de los estudiantes para establecer una programación que acorte la distancia entre las teorías de la enseñanza, las teorías del aprendizaje y su materialización en la práctica escolar.

Desde el paradigma constructivista han surgido variantes que orientan el trabajo en el aula, ello origina nuevos diseños curriculares que muchas veces se convierte en las llamadas innovaciones producto de criterios eclécticos que confunden y no permiten ahondar en los fundamentos y a la vez no concuerdan entre la teoría y la experiencia, desde esta perspectiva hoy día se habla de aprendizaje significativo con el objeto de asegurar la construcción del conocimiento desde la significación.

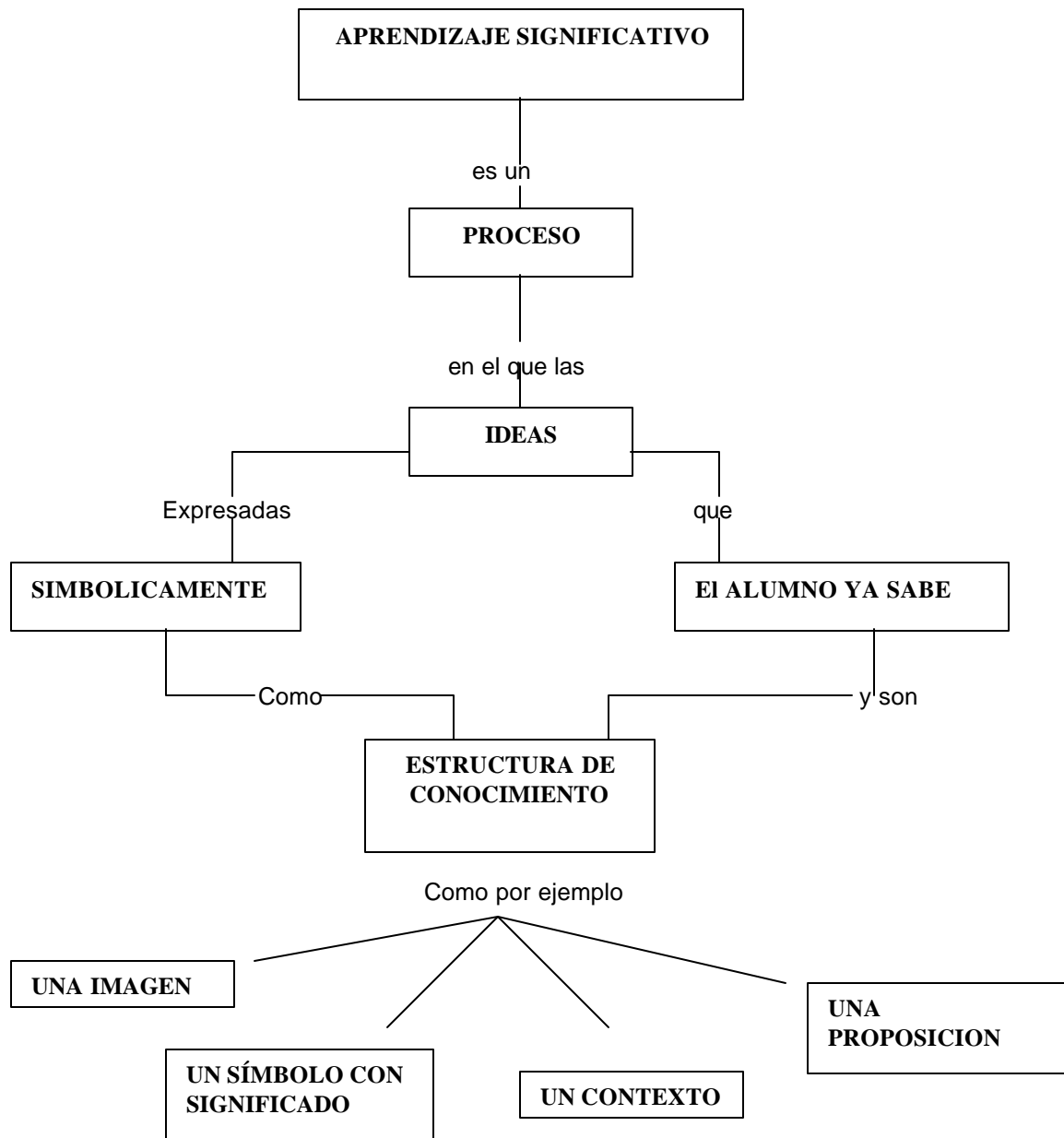
El concepto del aprendizaje significativo se comienza a utilizar desde los planteamientos hechos por Ausubel 1983, Novac 1985 Norman 1985 “quienes aportan grandes elementos a la didáctica actual y pretenden dar una estructura jerarquizada para validar el proceso de aprendizaje con miras a construirlo significativamente en donde los conceptos se asimilan desde un trayecto que va de lo general a lo particular sin que se dispersen dichos conceptos”(Martiniano Roman 1990. p. 75)

El precitado autor plantea varias clases de aprendizaje a saber: las referidas a la formación de conceptos (aprendizaje por repetición y aprendizaje significativos) y las referidas a la solución de problemas (aprendizaje verbal y aprendizaje no verbal); a la vez señala la existencia de unos proceso inherentes a tales clases de aprendizaje: aprendizaje por recepción, descubrimiento mecánico o repetitivo, significativo.



Ausubel define el aprendizaje significativo como: “la esencia del proceso de aprendizaje significativo recibe en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario sino sustancial, (no al pie de la letra) con lo

que el alumno ya sabe señaladamente con algún aspecto esencial de su estructura de conocimiento” (1990. p. 56)



El mismo Ausubel presenta tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de significaciones, aprendizaje de representaciones o de proposiciones de equivalencia, el cual consiste en que a partir de una representación existe un equivalente con el objeto en particular que se percibe en el momento en que se

aprende un significado; en el proceso de aprendizaje el niño relaciona en forma activa las equivalencias con el contenido que maneja su estructura cognitiva. Aprendizaje de proposiciones en donde lo importante es captar el significado de las nuevas ideas a través del significado de proposiciones verbales que indique ideas diferentes a la equivalencia representativa. Aprendizaje de conceptos el cual se apoya en que los conceptos se representan con símbolos aislados al igual que los componentes unitarios”(1990. p. 61-62)

El modelo Ausubeliano plantea unas condiciones mínimas para que en el estudiante se dé el aprendizaje significativo, entre ellas tenemos: la actitud hacia el aprendizaje que tenga el estudiante, la potencialidad significativa del material (la naturaleza del material, es decir que sea representativo; y la estructura cognitiva del alumno en particular) de tal forma que se presupone la actitud positiva del estudiante hacia el aprendizaje; ello implica la disponibilidad y el uso de un materia con significatividad lógica como también que los contenidos preexistentes sean pertinentes para el momento del aprendizaje de donde se da relevancia a las estructuras cognitivas existentes y al nivel de desarrollo cognitivo al momento de realizar la tarea” (Ausubel 1976 p. 205)

Dentro del aprendizaje significativo existen unos conceptos básicos como son: la inclusión (conceptos inclusores y conceptos incluidos) tiene que ver con la incorporación de una nueva información a la información ya existente, aprendizaje supraordenado se relaciona con la adquisición de nuevas preposición teniendo en cuenta que dentro de ellas hay ideas ya establecidas, aprendizaje subordinado se parte de la idea más general para llegar a componentes más específicos; aprendizaje combinatorial: se presenta cuando una preposición no tiene relación con otras ideas pero se busca su relación de acuerdo con los elementos comunes; diferenciación progresiva: se parte de ideas generales para llegar a las concretas; reconciliación integradora: la nueva información se toma, se reorganiza y se

adquieren nuevos significados; disonancia cognitiva: cuando existen dos conceptos contrapuestos.

En consecuencia para facilitar el aprendizaje significativo, autores como Norman y Novak plantean la necesidad de construir redes semánticas, esquemas y mapas conceptuales los cuales permiten tener en cuenta la lógica que maneja el estudiante y la construcción de un andamiaje conceptual que facilite el aprendizaje significativo (1988. p. 230).

Las redes semánticas, los esquemas o mapas conceptuales permiten elaborar secuencialmente los contenidos escolares, aspecto que se relaciona con la teoría de la elaboración porque propone una forma de seleccionar, estructurar y organizar los contenidos con miras a una óptima adquisición, retención y transferencia de la información recibida, es decir la manera de establecer una jerarquía que conlleve a un aprendizaje agradable y en el que se pueda evaluar los resultados; dicha teoría de la elaboración se sustenta en varios principios fundamentales como son: síntesis inicial, elaboración gradual, familiarizador introductorio, lo más importante, lo primero, tamaño óptimo síntesis periódica.

Este tipo de aprendizaje significativo y la teoría de la elaboración obligan a tener en cuenta no solo el desarrollo del estudiante sino los materiales con contenidos significativo que permitan en conjunto crear un ambiente pedagógico que posibilite la interacción entre los conceptos o vivencias previas de los estudiantes y las nuevas propuestas para abordar el saber; con ello se está orientando una teoría de la enseñanza en la que el docente no solo debe conocer la propuesta pedagógica los contenidos de la misma sino la dinámica y las estrategias inherentes al proceso, como también reconocer el papel de los estudiantes (actitudes y valores individuales), y finalmente su área de estudio (evolución, tecnificación, ideologías etc).

Desde esta perspectiva, al interior del aula se debe favorecer la motivación del estudiante permitiéndole que exprese y desarrolle su actividad con base en los saberes, habilidades y actividades que le son propias y así favorecer la modificación y/o fortalecimiento de sus estructuras, ya que con ello se permite que el educando le dé sentido tanto a los conocimientos nuevos como a los ya adquiridos desde sus propios intereses y necesidades.

4. PROPUESTA PEDAGOGICA

El siglo XXI ha acabado con los esquemas tradicionalistas; los avances científicos y tecnológicos han sido la base para que esta nueva era venga cargada de diferentes costumbres tradiciones y expectativas a nivel social, político económico etc.

Como respuesta a estos cambios que obligan al hombre a permanecer alerta y en continua investigación y consulta, se crea la necesidad de formar jóvenes críticos, pensantes, capaces de desarrollar activamente sus competencias que los involucren en una sociedad activa que clama por nuevas ideas y propuestas que conlleven a su transformación y progreso.

Es a partir del aula donde se empieza a sembrar semillas cuyos frutos seguramente dependen del cuidado, esmero y dedicación con que se cultiven.

La labor pedagógica no puede hacer caso omiso a las exigencias de esta nueva sociedad, por el contrario, es a partir de ella donde se abren senderos de progreso, cambios y superación.

Con el fin de aportar el granito de arena en esta lucha, como docentes concientes de la necesidad de cambio, proponemos hacer que esta labor se convierta en un acto significativo que conlleve al estudiante al desarrollo de sus potencialidades. Para lograr esto queremos que las clases de castellano no se conviertan en memorizar, transcribir, repetir por el contrario que sean una luz que conlleve a la creación de nuevas ideas, nuevas propuestas, que poco a poco vayan haciendo del estudiante un hombre pensante, capaz de comprender los conflictos sociales vividos y de dar propuestas de solución a los mismos.

Es a través de estos talleres que se quiere mostrar nuevas formas de producir, de interpretar, de ver las cosas de hacer del proceso enseñanza- aprendizaje un acto de creación de vivencia que conlleve al estudiante a reflejar su entorno sociocultural y a través de ello convertir este proceso en un hecho significativo capaz de transformar las mentes pasivas conformes e incapaces.

A continuación se presentan cada uno de los talleres y la metodología que se empleará para su desarrollo.

4.1 TALLERES

LUGAR: COLEGIO BASICO RIOFRIO

MUNICIPIO: ZIPAQUIRA

ASISTENTES: ESTUDIANTES DEL GRADO 8 y 9

No: 36

OBJETIVO GENERAL

Comprender y producir textos narrativos (cuento), a través de lenguajes no convencionales (historieta, ideogramas, pictogramas, sonidos).

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Crear un texto no convencional a partir de la interpretación de un texto convencional.
- Conocer la importancia que tienen las imágenes en la producción de textos narrativos (cuento)

- Producir cuentos a partir de lenguajes sonoros (cascada, animales, tren, mar etc.)
- Interpretar textos no convencionales y producirlos a través de un lenguaje no convencional y viceversa.
- Observar imágenes (fotografías) de una determinada ciudad, y a partir de ellas, producir un cuento donde se narre la vida de una persona en un día cotidiano.
- Organizar una historia de imágenes dadas en viñetas individuales y a partir de estas producir un texto narrativo (cuento).
- Interpretar un cuento acompañado de jeroglíficos, transformándolo en una narración convencional.

4.1.1 TALLER No 01

TEMA: ELABORACIÓN DE UNA HISTORIETA A PARTIR DE UN TEXTO NARRATIVO UTILIZANDO LA TECNICA DE DIAPOSITIVAS.

TIEMPO : 4 HORAS (2 SESIONES)

MOTIVACION

- Ejercicio de concentración (trabalenguas)

ACTIVIDADES

- Leer comprensivamente el cuento dado
- Interpretación del cuento leído
- Representación del cuento en historietas
- Explicación de la elaboración de diapositivas
- Elaboración de las historietas utilizando la técnica de diapositivas.
- Exposición de los trabajos realizados

RECURSOS

HUMANOS

Docentes

Estudiantes

MATERIALES

Cuento

Diapositivas

Colores

Tinta

Papel pergamino
Proyector de diapositivas
Porta filminas

4.1.2 TALLER No 02

TEMA: PRODUCCION DE UN TEXTO NARRATIVO A PARTIR DE IMAGENES

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- A partir de una imagen el estudiante creara un texto

ACTIVIDADES

- Organización por grupos de 5 estudiantes
- Entrega de 10 cartas con imágenes a cada grupo
- Observación detenida del material dado
- Organizar una historia coherente a partir del ordenamiento de las 10 cartas (todo el grupo)
- En forma individual producir un texto narrativo teniendo en cuenta la secuencia elaborada anteriormente .

- Lectura de algunas producciones narrativas

RECURSOS

MATERIALES

- **CARTAS:** Imágenes fichas.
- Papel

4.1.3 TALLER No 03

TEMA: EL CUENTO A PARTIR DE LENGUAJES SONOROS

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- Ejercicio de reconocimiento de las voces de sus compañeros

ACTIVIDADES

- Salida al campo con el objetivo de captar los sonidos del entorno
- Descripción e imitación de los sonidos
- Producción oral acompañada de sonidos

4.1.4 TALLER No 4

TEMA: INTERPRETACION DE LENGUAJES CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES (PICTOGRAMAS).

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- Dinámica (expreso lo que siento a través de lenguajes no convencionales)

ACTIVIDADES

- Entrega del material de trabajo a cada estudiante (cuento)
- Lectura comprensiva del texto
- Interpretación de lo leído
- Intercambios de lenguajes (convencionales a no convencionales y viceversa)
- Socialización de los textos escritos

RECURSOS

MATERIALES

- Fotocopias del cuento

- Colores

- Revistas

- Tijera, colbón

- Papel

4.1.5 TALLER No 05

TEMA: PRODUCCION DE CUENTOS APOYADO EN IMÁGENES
(FOTOGRAFIAS)

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- Dinámica: Canciones Colombianos

ACTIVIDADES

- Observación de una colección de fotografías de una determinada ciudad
- Interpretación de las imágenes
- Producción literaria (cuento donde narre la vida de una persona en un día cotidiano en esta ciudad.
- Lectura de algunas composiciones.

RECURSOS

MATERIALES

- Canciones Colombianas
- Fotografías
- Papel
- Esfero

4.1.6 TALLER No 06

TEMA: ORDENO Y CONSTRUYO TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE VIÑETAS DADAS

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- Dinámica: secuencia de frases, hasta llegar a construir un cuento

ACTIVIDADES

- Organización por grupos de a 5 personas
- Entrega del material a los diferentes grupos (viñetas)
- Ordenamiento de las viñetas por grupo
- Interpretación de las viñetas (individual)
- Composición escrita
- Lectura de algunos textos.

RECURSOS

MATERIALES

- Viñetas

- Tijeras y colbon

- Papel

- Esfero

- Colores

4.1.7 TALLER No 07

TEMA: LECTURA Y COMPRESION DE UN CUENTO ACOMPAÑADO DE JEROGLIFICOS

TIEMPO: 2 HORAS

MOTIVACION

- Identificación de algunas frases mediante jeroglíficos

ACTIVIDADES

- Entrega del cuento a cada estudiante
- Descifrar el significado de cada jeroglífico
- Interpretación del texto
- Comentario del texto
- Traducción del cuento al lenguaje convencional.
- Lectura de algunos textos

RECURSOS

MATERIALES

- Fotocopias del cuento
- Jeroglíficos

4.2 ANALISIS GENERAL DE LOS TALLERES

Fue de gran enriquecimiento aplicar cada uno de estos talleres ya que no nos quedamos en la parte teórica sino que trascendimos a la parte aplicada, ya que esta es la base fundamental para lograr conocimientos no solo teóricos sino también significativos.

Para poder analizar cada taller, se tuvieron en cuenta aspectos como:

- ❖ **SINTACTICO**
- ❖ **SEMANTICO**
- ❖ **PRAGMANTICO**

A nivel **Sintáctico** los estudiantes auto evaluaron su producción respecto a : el manejo de la referencia el cual es notorio, algunas veces (15%) , frecuentemente (30%); la conjunción algunas veces (60%) y frecuentemente (30%); la sustitución; algunas veces (75%) frecuentemente (25%), es decir que a nivel sintáctico los mecanismos de cohesión propuestos aparecen en el texto algunas veces; a nuestro modo de ver y luego de revisar los textos elaborados por los estudiantes constatamos en efecto que hay escritos en los que estos niveles de cohesión están enmascarados y no permiten un manejo más amplio de la secuencialidad adecuada ni de una buena verbal, en donde se puede caer fácilmente en un estilo de escrito monótono o de simple descripción de hechos. Cabe destacar que en la muestra estudiada, los textos al ser leídos fueron muy bien recibidos por los demás compañeros porque había implícito en ellos un toque de crítica, espontaneidad y creatividad.

Respecto al nivel semántico de análisis de los mecanismos de coherencia textual permitieron ver porque los estudiantes al construir los textos no descuidaron el desarrollo secuencial del tema, aunque en algunos escritos el encadenamiento de los temas no era muy evidente por querer incluir demasiada información y enmascarar el tópico real del texto; con relación a la secuencia temporal, al desarrollar el tema los estudiantes con frecuencia hacen uso de términos que permiten ver no solo la cohesión del texto sino la coherencia, manejando un orden temporal en que hay cierta linealidad en el tiempo característico en los escritos tradicionales (un principio y un fin).

Respecto al esquema argumentativo los estudiantes en un (70%) de sus escritos consideran que frecuentemente manejan relaciones de encabezamiento lógico de los hechos y (25%) algunas veces, sin embargo, observamos que son pocas las relaciones lógicas de causa-efecto tales como: la condicionalidad, la presuposición, analogías, semejanzas, proposicionalidad etc. De tal forma que la coherencia se basa en mantener un orden de sucesos sin detenerse en detalles que impliquen un nivel semántico más estructurado.

En cuanto al esquema interpretativo observamos que un (75%) de los estudiantes poseen grandes habilidades para comprender textos convencionales y no convencionales, aunque varíe su análisis, se logran textos con un bien nivel significativo.

Finalmente en el campo del nivel pragmático de análisis, los estudiantes debieron establecer cual era la función del texto (convencional y no convencional) que habían elaborado y como estaba dada su estructura, de acuerdo a los diferentes elementos de la comunicación; de tal forma que a nivel de contexto espacio-

temporal, cada estudiante ubico en su escrito en forma clara cual era el contexto real. (75%) el emisor (80%) receptor (100%) mensaje (100%) canal (70%) código y el contacto (60%). Al constatar esta información con lo escrito por los estudiantes observamos que a algunos se les dificulto ubicar cual era el canal, el código y el contacto; ello deviene de no haber conceptualizado en años anteriores la importancia de tener en cuenta los elementos del proceso comunicativo para poder construir un texto que maneje no solo la intencionalidad sino los efectos que quieren lograr en el receptor.

CONCLUSIONES

La producción de textos narrativos a partir de lenguajes convencionales y no convencionales logran aprendizajes significativos tanto en estudiantes como en docentes, ya que mediante los diferentes códigos (jeroglíficos, signos iconos símbolos) pueden manifestar su sentir, hacer y pensar dentro de su contexto estudiantil.

Los diferentes autores citados pudieron lograr acercarnos a las diferentes teorías propuestas por cada uno de ellos. Gracias a estas se pudieron fortalecer los conocimientos relacionados con los lenguajes no convencionales y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje .

Este trabajo de investigación abre caminos y expectativas dirigidas a la búsqueda de conocimientos más amplios que conducen a hacer de la labor educativa una experiencia enriquecedora y significativa, no solo a nivel personal sino a nivel social.

A través de experiencias como esta se quiere acabar con las clases monótonas, pasivas y tradicionales reemplazándolas por actividades que conllevan a desarrollar las diferentes competencias comunicativas en los estudiantes y a partir de ellas se abren espacios en su entorno sociocultural.

Estas actividades contribuyen a que el educando cambie la concepción de estudiar (memorizar, hacer tareas, repetir, transcribir etc) por un concepto más amplio que involucra su parte estética artística, afectiva y moral, como lo enuncian los pilares de la educación del siglo XXI.

Se busca crear un ambiente pedagógico que posibilite la interacción entre los conceptos y vivencias previas de los estudiantes que conlleven a abordar el saber, con esto se logra que el docente no solo conozca los contenidos del área sino la dinámica y las estrategias inherentes al proceso.

Con esta actividad comunicativa dentro del aula, se pretende no obviar los patrones de intercambio que se establecen entre docente y estudiante, ello lleva implícito unas reglas de juego de donde los participantes de este proceso enseñanza- aprendizaje, de acuerdo a sus saberes e intenciones establecen su repertorio y actúan de manera enriquecedora según sus capacidades intelectuales éticas y morales.

El estudiante en su interacción con su comunidad desarrolla competencias comunicativas y evolutivas tomando conciencia discursiva que deviene de la evolución de los ámbitos cognitivos, social y afectivo.

El desarrollo de habilidades no verbales depende de elementos como: la motivación, el conocimiento, la actitud, y la experiencia ya que se necesita estar motivado, tener una actitud favorable, vivir las propias experiencias para así aprender de ellas. Todo esto contribuye a facilitar y aumentar el aprendizaje en forma significativa.

Finalmente es a través de actividades enriquecedoras y significativas que el estudiante y los docentes logran explotar todas las potencialidades que están innatas en ellos, en la espera de hechos que logren extraer las fortalezas y posibles riquezas (cognitivas, éticas, estéticas, artísticas) con que estos cuentan.

BIBLIOGRAFÍA

BRUNER, Haste. La elaboración del sentido. Ed. Paidós, Buenos Aires 1984

GONZALEZ Ochoa, Cesar. Imagen y sentido, elementos para una semiótica de los mensajes visuales. Universidad Nacional Autónoma de México 1986.

HABERMAS, JURGEN. Teoría DE LA Acción comunicativa . Taurus. Madrid, 1987

HALLIDAY, Malk. El lenguaje como semiótica social. Ed. Fondo de cultura económico, México 1980

JURADO, Fabio. Colectivo de trabajo Universidad Externado de Colombia. Maestría en estructuras y procesos de aprendizaje, 1992

JURADO, Fabio Conferencias grabadas Universidad Externado de Colombia. Maestría en estructuras y procesos de aprendizaje Santafé de Bogotá 1992.

JURADO, Fabio. La producción escrita en los avances de investigación. Seminario taller sobre investigación, Universidad Pedagógico Nacional. Bogotá 1994 (Mimiografiado)

NORBERTO MINQUEZ, Justo Villafane, Principios de Teoría General de la Imagen Ediciones Pirámide Madrid 1996

NOVAK, Joseph; GOWIN, Bob, Aprendiendo a Aprender. Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1988

PARDO, Neila. Introducción a la semiótica. Signo y cultura. Ed. Nuevas Santafé de Bogotá.

PAREDES, ligía, Lenguaje y Cultura II, Fcultad de Ciencias sociales y humanas Unisur. Santafé de Bogotá 1996.

PARRA Marina. Cómo se Produce El Texto Escrito (Teoría y Práctica) Ed. Magisterio Santafé de Bogotá Colombia 1996.

PEARCE, charles. El hombre, un signo, El pragmatismo de Piarce Edit. Crítica, Barcelona 1988

PÉREZ Royman, GALLEGO, Rómulo. Corrientes constructivistas. Ed. Magisterio Santafé DE Bogotá 1993.

Revista Forma y Función No 3-5-6 Oct. 1988, Abril 1991, 1992 Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, departamento de Lingüística.

ROMAN, Pérez Martiniano. Currículo y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la reforma. Segunda edición Itaka. Pamplona 1989.

SEGRE, Cesare, Principios de análisis de texto literario. Ed. Catedra, Barcelona, 1985.

SMITH, Frank, Comprensión de lectura. Análisis psicolinguístico y su aprendizaje Ed. Trillas México, 1980.

VIDALES DELGADO, Ismael, Teoría de la Comunicación, Ed. Limusa México 1985

**WERTSH, James, Vygosky Y LA Formación social de la mente. Ed. Pardos.
Barcelona, 1988.**

CONSTRUYO MIS PROPIOS TEXTOS



GRADOS

8° 9°

COLEGIO BASICO RIOFRÍO

TABLA DE CONTENIDO

TALLERES

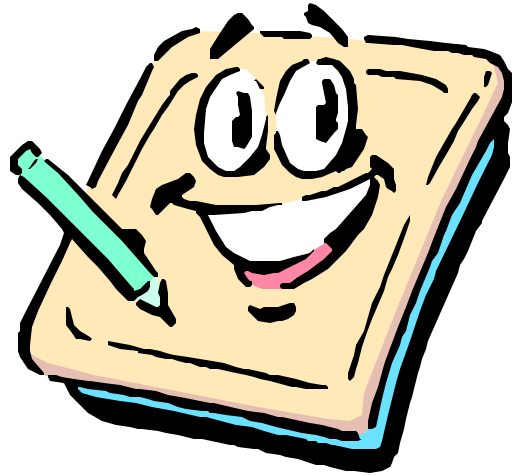
- 1 ELABORACIÓN DE UNA HISTORIETA A PARTIR DE UN TEXTO NARRATIVO (FABULA) DIAPOSITIVAS
- 2 PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE LA OBSERVACIÓN DE 10 IMÁGENES DADAS (CARTAS)
- 3 CREACIÓN DE CUENTOS A PARTIR DE LOS SONIDOS PRODUCIDOS POR 10 ELEMENTOS DIFERENTES
- 4 INTERPRETACIÓN DE LOS LENGUAJES CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES (PICTOGRAMAS)
- 5 PRODUCCIÓN DE CUENTOS APOYADOS EN IMÁGENES (FOTOGRAFÍAS)
- 6 ORDENO Y CONSTRUYO TEXTOS NARRATIVOS (CUENTO) A PARTIR DE VIÑETAS DADAS
- 7 CONSTRUCCIÓN DE CUENTOS HACIENDO USO DE LENGUAJES CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES (JEROGRAFICOS)

INTRODUCCIÓN

El presente álbum está compuesto por 7 talleres desarrollados por los alumnos de los grados 8° y 9° de Educación Básica Riofrío, de cada taller se anexa 3 muestras que reflejan el trabajo significativo desarrollado por algunos estudiantes.

Estas actividades se llevaron a cabo el segundo semestre de año escolar, las cuales tuvieron una gran acogida por parte la comunidad educativa.

Los resultados de estos talleres muestran claramente el gusto con que los alumnos trabajaron, ya que para ellos eran actividades innovadoras, pues estaban acostumbrados solo a lo tradicional. Esto hizo que despertaran el interés en la interpretación y producción de textos convencionales y no convencionales.



**1, ELABORACIÓN DE UNA HISTORIETA A PARTIR DE UN TEXTO
NARRATIVO (FABULA) DIAPOSITIVAS**

EL BURRO Y LA FLAUTA

Tirada en el campo estaba desde hacía tiempo una Flauta que ya nadie tocaba, hasta que un día un Burro que paseaba por ahí resopló fuerte sobre ella haciéndola producir el sonido más dulce de su vida, es decir, de la vida del Burro y de la Flauta.

Incapaces de comprender lo que había pasado, pues la racionalidad no era su fuerte y ambos creían en la racionalidad, se separaron presurosos, avergonzados de lo mejor que el uno y el otro habían hecho durante su triste existencia.

(AUGUSTO MONTERROSO)



EL FABULISTA Y SUS CRÍTICOS

En la Selva vivía hace mucho tiempo un Fabulista cuyos criticados se reunieron un día y lo visitaron para quejarse de él (fingiendo alegremente que no hablaban por ellos sino por otros), sobre la base de que sus críticas no nacían de la buena intención sino del odio.

Como él estuvo de acuerdo, ellos se retiraron corridos, como la vez que la Cigarra se decidió y dijo a la Hormiga todo lo que tenía que decirle.

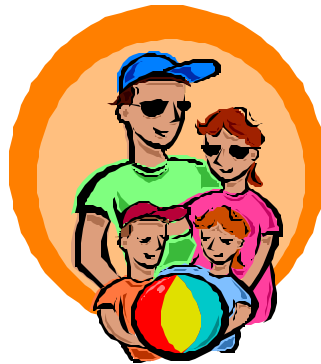
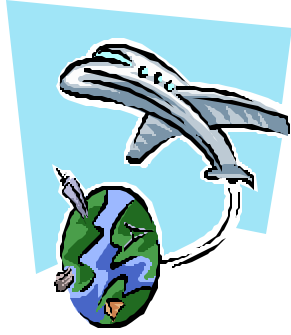
(AUGUSTO MONTERROSO)

EL FABULISTA
Y SUS
CRÍTICOS





**2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE LA
OBSERVACIÓN DE 10 IMÁGENES DADAS (CARTAS)**



“UN SUEÑO HECHO REALIDAD”

El amanecer del día domingo parecía ser cómplice del gran júbilo que sentía la familia López Ramírez, era un día demasiado especial, pues Camila y su hermana Andrea celebrarían su acto de graduación.

Miguel y Mariela sus padres, llevaban varios días en los preparativos; la reunión con sus mejores amigos, la cena y los más importante, el viaje a Miami que siempre había sido su mayor ilusión.

Las dos felices hermanas no lo podían creer, bien su toga y birrete era su gran orgullo, llegan a la eucaristía en compañía de sus padres y amigos las hacían sentir muy afortunadas de tener tan grandiosa familia.

Después de la ceremonia y la reunión familiar su madre entrega a cada una de ellas un sobre, al abrirlo conjuntamente lanzan un grito que alerta a todos los presentes, enseguida se abrazan fuertemente derramando lagrimas de satisfacción y agradecimiento.

Pocas horas después se encuentran rumbo a Miami donde la espera su tía Raquel, hasta su mascota el perro "Pequeñin" las despide expresándoles su cariño con un movimiento suave y rítmico de su larga cola.

ANGELA GUTIERREZ GRADO 8°

“UNA CATASTROFE NUNCA IMAGINADA”

El lunes 11 de septiembre me encontraba como de costumbre en una de las oficinas de la torre gemela #2. De pronto una fuerte explosión hace estremecer todo lo que hay a mí alrededor, el pánico se apodera de todas las personas; corro de un lado para otro, escucho que la otra torre está ardiendo en llamas, todo es ruido pues mi discapacidad visual no me deja ser testigo fiel de aquellas imágenes desgarradoras. De pronto escucho que todos corren en busca de la salida, en medio de la algarabía siento que mi perro “TINTIN” me invita a salir, me encuentro en el piso ochenta, pienso que todo es en vano, sin embargo hago caso a mi fiel amigo y lo sigo, aproximadamente en el piso #50 escucho que la torre vecina se derrumba, en ese momento sentí desfallecer, pues creí que pasaría lo mismo con la torre donde yo estaba; Después de unos infinitos segundos escuche una segunda explosión, mi perro parece comprender perfectamente lo que sucede y me hala fuertemente, por momentos pensé desfallecer y perdí las ilusiones de vida cuando escuché que la torre donde yo aún estaba también había sido el blanco del ataque con un desbocado avión.

En medio de la humareda, gritos de dolor y desesperación logro llegar a la puerta de salida y alejarme un poco de allí, mi amigo fiel no me abandono un solo instante, gracias a él puedo contar esta cruda historia que ha sido noticia mundial y que ha dejado huella de sangre, destrucción y desolación.

Ahora solo me queda compartir en familia despertar de esta nueva vida que Dios me dio, por eso acudo con ellos al templo a darle gracias a Dios por esta nueva oportunidad de VIDA y aunque no pueda disfrutar de la belleza de cada amanecer sé que soy un afortunado de poder contar con el mejor amigo del mundo "TINTIN".

DIANA RODRÍGUEZ GRADO 8°

“LAS PICARDIAS DEL MAGO RONAL”

En la ciudad de Bogotá todo es alegría, pues en pocas horas hará presencia el mago “RONAL” quien es distinguido a nivel nacional. Todos los medios de comunicación hacen referencia a tan importante evento, mi madre Jacinta quien se encontraba viendo las noticias, apenas se entera del evento, inmediatamente nos envía a mis tres hermanitos y yo, a avisarle al padre “LUI S” para que después de su eucaristía informe a toda la comunidad lo que está por ocurrir.

Pocas horas después aterriza en el Dorado el avión que trae al mago “RONAL”, familias enteras se preparan para asistir al evento, pues la fama de este personaje trasciende todos los límites.

Por fin después de una hora de espera, hace presencia el mago “RONAL” quien con su sonrisa diabólica estremece el recinto, todos alarmados quedan sin palabras pues este mago es supremamente pequeño y escasamente se logra ver muy de cerca; los asistentes se miran entre sí, nadie puede dar crédito a lo que está sucediendo, de pronto todo queda en tinieblas, el miedo

empieza a apoderarse del gran número de niños allí presentes; sólo era una broma, el mago "RONAL" había presentado a su hijo de escasos 3 años como si fuera él; ahora sólo desea que el llanto de esos niños cese para así poder poner en práctica sus hazañas de "MAGO", pero la espera fue inútil, se pasan los minutos, el llanto aumentaba, de pronto el mago en medio de la oscuridad empezó a percibir que familias enteras desocupaban el sitio, poco a poco el llanto se fue calmando, el "MAGO" dio gracias a DIOS porque por fin podría dar inicio.

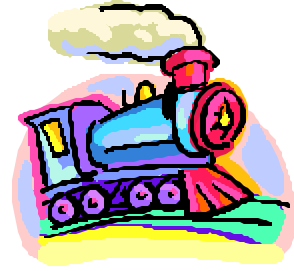
Aún sin encender las luces, el verdadero mago "RONAL" a través del micrófono dijo, muy buenas noches señores, señoras, niños y niñas, después de este percance quiero que a la voz de tres todos griten "VIVA EL MAGO RONAL" esas palabras harán que yo inmediatamente encienda la luz; pero todo resulto infructuoso, aproximadamente repitió "una, dos, tres" sin recibir respuesta alguna. Ahora era el mago el que empezaba a sentir PÁNICO, no lo podía creer, creía que estaba soñando, en medio de su desespero, salió de aquel silencioso y oscuro lugar pidiendo al todo poderoso valor y resistencia para llegar a su lugar de origen.

CAROLINA SARMIENTO GRADO 8°



**3. CREACIÓN DE CUENTOS A PARTIR DE LOS SONIDOS
PRODUCIDOS POR 10 ELEMENTOS DIFERENTES**





“EL BOSQUE MISTERIOSO”

Hacia aquel misterioso bosque al que todo mundo deseaba ir; partieron MARCO y su amigo LUIS, con sus mascotas favoritas, el perro y el pollo; después de un largo trayecto solo escuchaban el sonido del tren que acostumbraba pasar por su carrilera, ya se sentían un poco cansados y además el pollito ya estaba piando y el perro ladrando, lo cual les ocasionaba angustia y desesperación.

MARCO Y LUIS decidieron recostarse un poco pero sin darse cuenta se quedaron dormidos, horas más tarde los despertó unos ruidos muy raros, como una pelea de perros y gatos; MARCO se asusto y lo primero que hizo fue buscar al pollito; pero lamentablemente habían llegado tres perros más que quisieron comerse al pollo, pero su compañero el perro lo quiso defender y fue imposible.

Muy angustiados por la ausencia del pollito decidieron devolverse, pero al intentarlo se dieron cuenta que estaban perdidos; la angustia empezó a aumentar, además ya se estaba haciendo de noche, minutos más tarde solo se podían tocar porque la oscuridad les impedía mirarse, ambos empezaron a

temblar y ha escuchar un misterioso maullido de un gato, un fuerte cro, cro, cro, de las ranas y un furioso graznido del ave, sus gritos y llantos eran inevitables, pero, de pronto su amigo el perro empezó a ladrar muy fuerte, lo cual ayudo a que estos animales se quedarán en total silencio.

Después de pasar esa noche inolvidable los dos amigos despertaron asombrados por lo que les había pasado, pero escucharon el bramar de una vaca y decidieron seguir este ruido; para poder encontrar una salida, que felicidad la que sintieron cuando observaron unos trabajadores que estaban ordeñándolas, se acercaron y estos les ayudaron a encontrar la salida.

Esta gran lección les sirvió para nunca más ingresar al bosque misterioso.

JANNETH VALBUENA GRADO 9°

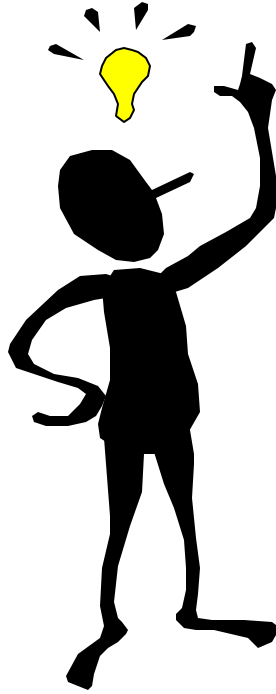
“LA COMUNICACIÓN DE LOS ANIMALES”

En la despedida del año pasado los alumnos del grado octavo nos llevaron al parque Jaime Duque; todos estábamos a la expectativa por los lugares tan maravillosos que allí conoceríamos.

Un compañero llevo su mascota favorita, un gato; Cuando estábamos conociendo el zoológico; este travieso animal saltó a la reja y cayo a la jaula de una inmensa culebra, que con sus movimientos de lengua y corporales ya lo quería atacar, el fuerte gato con sus grandes maullidos y sus inmensas patas, empezó a caminar como queriendo escapar, de pronto escucho el croar de una rana; u se sorprendió, cuando la miró; se sintió un poco asustado y pegó un fuerte saltó, que cayo a la boca de un ave negra que estaba allí; todo el mundo reía y gritaba al ver esto; los perros ladraban, las vacas bramaban; pero el ave se asustó y empezó a graznar, por consiguiente saltó al gato que cayo al corral de los pollos, estos empezaron a picotear al gato, su amo al ver todo esto hizo lo imposible por violar la malla y recuperar a su querido gato.

Con esta linda e inolvidable anécdota regresamos a nuestras casas en el tren, que con su tradicional ruido me recordaba mi padre en sus inolvidables años de infancia.

CLAUDIA BULLA GRADO 9°



4. INTERPRETACIÓN DE LOS LENGUAJES CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES (PICTOGRAMAS)

CARMELA BUSCA NOVIO

Había una vez una enana casi calva que se enamoraba de todo el mundo. El sueño más grande de la enana era conseguir novio. Uno que la quisiera para toda la vida.

Alguna vez se enamoró de un marinero que la llevaba en el hombro como si fuera una lora. El marinero le hacía repetir todo el tiempo: "Roberta quiere cacao, Roberta quiere cacao, Roberta quiere cacao". Ella se llamaba Carmela y no le gustaba el cacao. Pero la tripulación se reía y el marinero parecía feliz.

La enana se mareaba y se aburría de ver el mar.

En Cartagena abandonó al marinero con mucho dolor.

-No me quería reconoció la enana_, pero tenía unos ojos hermosos.

Nadie quería a la enana, todos se burlaban <cuando seas grande te voy a querer montones>, le decían algunos. La enana soñaba que era grande y hermosa, que se hacía peinados complicados y los hombres la perseguían para adorarla.

Se enamoró de un ciclista que no se dejaba alcanzar. Sus ojos eran dulces y sus piernas de acero. La enana compraba flores pero nunca lo alcanzaba para entregárselas. Quería ser una de esas muchachas que esperan a los vencedores en la meta y los llenan de besos y flores.

La enana compraba docenas y docenas de flores y las abejas la perseguían. La enana espantaba las abejas a sombreroazos, pues usaba sombrero para disimular la calvicie. Las flores se le desbarataban. Las abejas la picaban y la dejaban toda hinchada.

La última vez casi se muere en el hospital, el ciclista no fue a verla porque estaba corriendo; corría lo más lejos posible de la enana, que pensó que ese hombre no la quería.

La enana conoció a un hombre que la mandó a la escuela, -una niña como tú no debe estar en la calle, la enana corrió a esconder las lagrimas. Era una mujer echa y derecha, chiquita pero completa. Si fuese hombre ya tendría bigote. La enana lloraba a la orilla de un pozo.

-yo puedo quererte, Carmela -dijo un sapo que salió del pozo- soy un sapo encantado. Encantador, si tu quieres.

-¿cómo sabes mi nombre?

-te vi en el periódico cuando eras la novia del ciclista-dijo el sapo.

-ah, si, cuando repartía besos y flores.

-no, cuando estabas toda hinchada en el hospital. Fue casi un milagro que no te murieras.

-soy tan dulce que hasta las abejas me confunden -dijo la enana.

-déjame probar tu miel -dijo el sapo y tragó saliva-. Mira, te soy franco, Carmela, yo puedo quererte si te dejas crecer el pelo hasta la cintura. ¿Por qué te quedaste tan pelada?

-de tanto peinarme -dijo la enana, y corrió a hablar con su peluquero de confianza.

El peluquero se pulía las uñas con una lima de acero, vestido de blanco, teñido de rubio y en sandalias, se soplaba las uñas como si le ardieran y pulía. Escuchó a la enana sin mirarla, parpadeando como una vaca enamorada. "Tu caso es imposible", dictaminó con voz de mujer y continuó arreglándose las uñas.

La enana no se desanimó. Usó champú de petróleo con esencia de vainilla y se masajeó el coco durante treinta minutos cada mañana. Como el cabello no abundaba, se untó pomada de romero y quina y se bañó con chichí de recién nacido. Seguía tan calva

como al principio pero no se desanimó. Se tomó tres frascos de un jarabe llamado Extracto de Sansón, mal aconsejada, se untó chicuca de pato y espantó a todo el mundo.

Este último tratamiento, aparte de que no daba resultado, la dejó sin amigos, en un intento desesperado, le rezó al señor del Humilladero, que no era especialista en tales milagros capitales; de rodillas recorrió el atrio, entro a la iglesia y se acercó al altar, "señor mío, dame pelos", suplicó. Lo hizo tantas mañanas que se le pelaron las rodillas.

El sacerdote un viejo jorobado y tembloroso, le aconsejó con sabiduría: <hija mía, cómprate una peluca>, la enana se limpió los mocos, secó sus lágrimas y desempolvó las rodillas. Compró una peluca rubia y volvió al pozo.

-que hermosa estas -dijo el sapo que decía que era encantado-,
¿cómo te creció el cabello tan rápido?

-el amor hace milagros.

-un tratamiento de emergencia, supongo -observó el sapo.

-así es. ¿Vas a quererme?

-dame un beso -dijo el sapo.

Como la enana no se decidía, el sapo insistió:

g-bésame y desencántame.

La enana le dio el beso y lo examinó. Le pareció que seguía siendo el mismo sapo.

-¿no creerás que con un solo beso vas a desencantarme?

La enana le dio tres docenas de besos y el sapo seguía siendo el mismo sapo. La enana se sintió engañada.

-tu no eres ningún príncipe.

Si te enamoras me verás como un príncipe.

-soy enana pero no tarada.

La enana se arrancó la peluca y salió corriendo "Carmela, qué difícil es conseguir novio en estos tiempos", se dijo. Entró a un bar y pidió un jugo de maracuyá. No había, un hombre gordo, de bigote y sombrero, se ofreció a traerla de la esquina; la enana conmovida ante tanta caballerosidad, dijo que aceptaría una cerveza.

-soy un hombre con mala suerte, señorita

-dijo el hombre y se secó las lágrimas de un manotazo-, voy a perder el circo. ¿Para qué le cuento?

-quiero saberlo todo- dijo la enana,

-voy de desgracia en desgracia, señorita

-dijo el hombre -, primero se me murió la mujer, que era chiquita y hermosa como usted. Luego la trapecista se fugó con el payaso, esta mañana los leones se comieron al domador; estaba aprendiendo pero era buena gente, la culpa es mía: los leones no comían desde el mes pasado.

-¿qué hacía su mujer?

-vendía las boletas y domaba a los leones

¿Por qué lo dice, señorita? ¿Quiere ser mi mujer?

La enana, estremecida, dijo:

-puedo vender las boletas

-algo es algo. ¿Lo haría?

-por un hombre hago lo que sea -dijo la enana, tartamuda y temblorosa

Fue al circo con el hombre y echó un vistazo a los leones, no eran más que unos gatos flacos y tristes; apenas vieron a la enana se retorcieron, bailaron, se echaron de espalda, la enana les rascó la barriga por entre los barrotes de la jaula.

-usted les cayó en gracia, señorita, nadie hacía eso desde que murió mi mujer; ¿puede venir a las tres?

La enana vino a las tres y se vistió con un traje de lentejuelas, el mismo de la difunta; hizo bailar a los leones, se les acaballó, les cepilló los dientes y el público aplaudió con entusiasmo.

El hombre le propuso matrimonio después de la función.

-ni siquiera somos novios -dijo la enana

-Carmela, voy a quererla toda la vida

-déjeme pensarlo -dijo la enana

Lo pensó treinta segundos y después dijo que sí.

Fueron felices

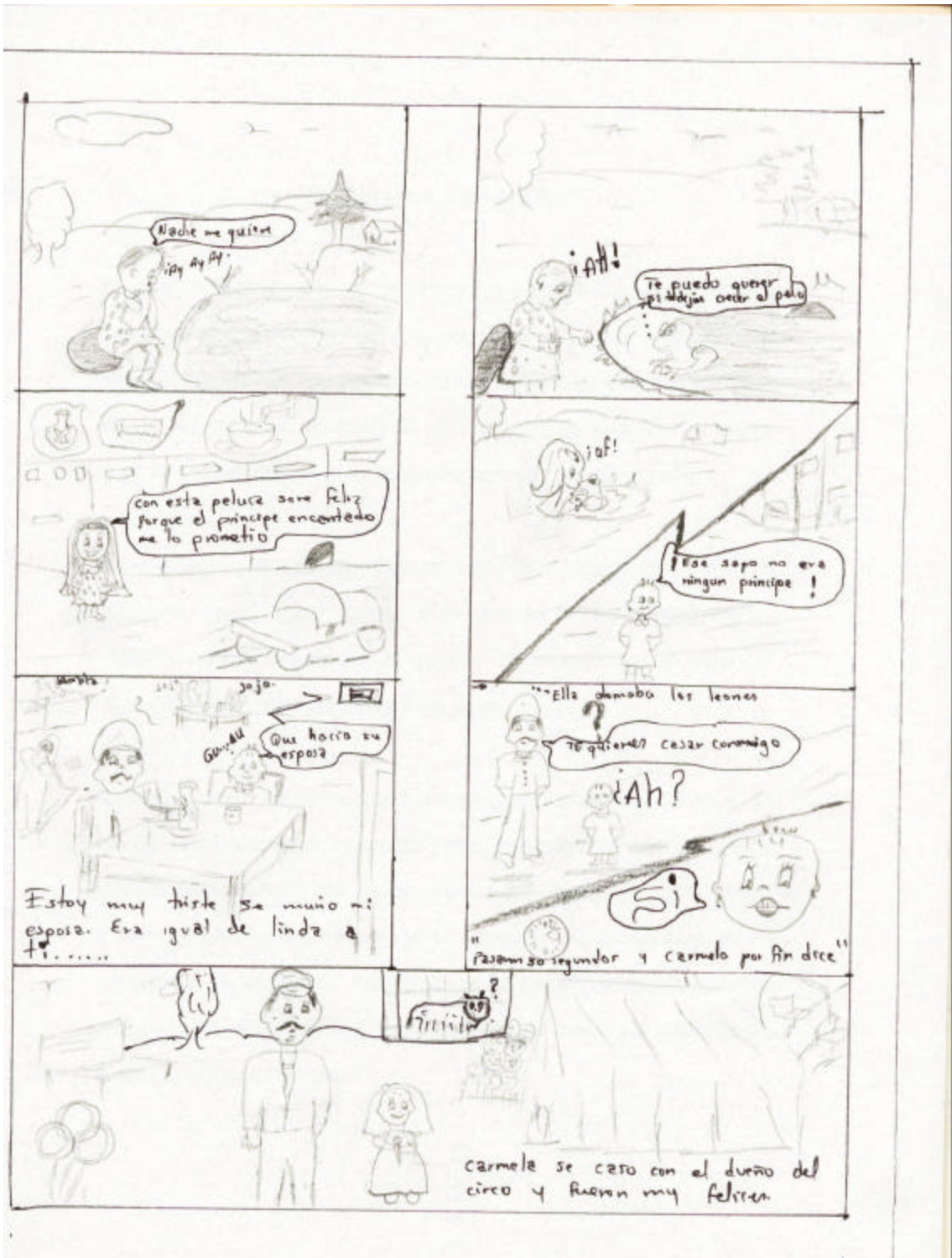
TRIUNFO ARCINIEGAS

CARMELA BUSCA NOVIO



Garmela busca novio





EL GIGANTE Y LA PULGA

El gigante que se enamoró de una pulga vivía en la casa de madera junto al Puente del Ahorcado, lo vi unas tres o cuatro veces en mi vida y lo recuerdo con tanta claridad como a mi padre, que murió a los noventa años, después de casi setenta de vivir con mi madre y con esta servidora de ustedes, Agustina Torrequemada.

Lo vi pocas veces, es cierto, pero siempre oí hablar de él, vivía de boca en boca, como dicen, la mayor parte eran habladurías. ¿Quién creería ahora que el gigante se alimentaba de pájaros? Que aullaba en las noches de luna llena.

Que se untaba de tierra toda la cara y brincaba como un sapo. Ya nadie cree en esos cuentos, pero entonces se decían cosas peores. Mi madre, una mujer santa que nunca le tuvo miedo, cierta vez lo llamó para ofrecerle limonada; me hizo esconder en el cuarto, diciéndome < Agustina, es mejor que no te vea>, en un descuido suyo me asomé, por supuesto, y tuve que taparme la boca para atajar la risa.

Él solo llenaba la cocina, sentado en la mesa en donde comíamos tres, sostenía una taza que parecía de juguete entre sus manos y que mi madre le llenó tres veces; le vi los ojos azules y perdidos, intensamente tristes, me escondí; Tan bobita mi mamá, soy tan fea que ni el gigante me hubiera querido, él, tan perseguidor de la belleza, menos que nadie; nunca fui nadie y fui de todos.

Nadie quería a Zoilo el gigante y por donde pasaba el fétido aroma del desamor, se decía que donde pisaba no volvía a crecer la hierba, no por el peso de su pie sino por el volumen de su tristeza.

Era un hombre triste, así lo vi la primera vez, y la segunda, mucho después, en la plaza de mercado; ese hombre va llorando, me dije, pero no, sólo caminaba arrastrado por el desamparo, agobiado por el calor del mediodía. Con su caminado de perro apaleado, con su torpeza, exprimiendo una naranja.

Nadie en su vida destrozó más copas que él y nadie en su vida le dio la mano porque temía que le quebrara los huesos. Sin embargo, esa segunda vez que lo vi giraba con dulzura una margarita entre el pulgar y el índice de su mano descomunal. Yo, que lo había visto de cerca, sabía que sus dedos eran gruesos y

callosos, de uñas duras y sucias, y me enterneció imaginar la fragilidad de la flor, la fragancia que aliviaba el galope del corazón del gigante.

Una margarita para nadie, Zoilo no tenía novia, al verlo, las muchachas corrían espantadas, trancaban las puertas, espiaban por las rendijas y se santiguaban; " líbrame Dios de un mamerto de ese tamaño", decían, se burlaban de Zoilo, se reían, le gritaban cosas que nunca entendía.

Debía dolerle todo ese espectáculo porque miraba al cielo, como buscando una nube que se le había perdido, y acababa de atravesar el pueblo, rumbo al Puente del ahorcado, donde la soledad se encargaba de él.

No lo invitaban a los bailes porque destrozaba la casa con tanto zapateo, pero él aparecía de todas maneras y empujaba la puerta. Ninguna muchacha se arriesgaba a acompañarlo por temor a morir entre sus brazos, y el gigante entonces bailaba solo, torpe y sin ritmo, hasta caer muerto de cansancio, entre los destrozos de la casa. Las muchachas lo tocaban con el pie para saber si de verdad se había muerto.

No sabía bailar pero cantaba bien, una podía dormirse escuchándolo y la voz se colaba a los sueños.

Una noche soñé con los pétalos de la margarita, iluminados por la luna, los encontraba uno después de otro, como señalándome un camino que seguir con temor, descalza; llegue a una casa sin muebles donde sólo había polvo, al fondo, en una mecedora de mimbre, se balanceaba el gigante, y en su regazo, un gato gris que acariciaba como si fuese una flor.

Me acerqué y abrió los ojos y me extravié en su inmensidad. «No estoy muerto» dijo, «porque sufro», se tocó el pecho, el inmenso animal ansioso que era su corazón; Puedes tocarme con la punta del pie », murmuró, huí espantada y desperté. Cuando le conté el sueño, mi madre dijo: «su pesar se acabó», algo sabía y .no quiso decirlo.

Lo supe la tercera vez que lo vi en carne y hueso: su dicha cabía en una cajita de fósforos, y no eran fósforos precisamente lo que Zoilo llevaba en la cajita sino su novia, la pulga Leonora. Ustedes créanme o no, así lo vieron mis ojos, nada más que Leonora Carringthon, así como lo oyen; ah la sonrisa del gigante Zoilo, no la cambiaría por un helado, Zoilo olía a rosas, señores.

Era otro, el enamorado, nunca dejó de hacerme reír: saltaba como una cabra cuando la pulga se le escapaba, aplastada por tanto amor, supongo; el gigante en cuatro patas buscándola, aquí y allá, qué risa, el gigante con la oreja pegada a la cajita para saber si la amada dormía, el gigante tapándola con un pañuelo como se hace por las noches con la jaula de los pájaros, la cajita en el bolsillo de la camisa colgada de un árbol mientras el gigante se zambullía en el río y así nos imaginábamos a las ballenas, la cajita en la inmensa geografía de su mano, la cajita como una balsa perdida en el océano de su pecho cuando el gigante tomaba el sol.

En fin, el gigante atado como un cordero por la cuerda invisible del amor; lo oíamos cantar con tanta dulzura que mi madre, para entonces ciega, decía que el gigante tragaba ruiseñores. Ambas debimos pensar lo mismo: la dicha es frágil. En una de aquellas escapadas, la pulga demoró en volver. Zoilo la busco en cuatro patas toda la mañana, toda la tarde dentro y fuera de la casa, luego se sentó a llorar y lo hizo con tal abundancia que el río ya pasaba por encima del Puente del Ahorcado.

A los tres millones de lágrimas, un alma caritativa le depositó una pulga cualquiera en la cajita, el enamorado descubrió el engaño a la primera mirada <<tú estás demasiado gorda, pulga de perro>>, gritó, y la intrusa escapó antes que la echara a patadas.

Leonora volvió al otro día, un poco borracha, y el gigante la perdonó, así era ella, loca y perdida; se decían miles de cosas, como para hacer un libro, el dueño de un circo, atraído por la fama de la pulga y la devoción del gigante, vino a contratarla y el gigante casi lo mata con la mirada.

Una vez Leonora no regreso, por aquel entonces nos azotaba el bandido del bigote rojo, por eso me acuerdo, nos dejó sin vaca, sin perro, sin gato; con todo arrastraba el bandido.

Una noche mi padre salió a esperarlo con la escopeta y se quedó dormido, mi madre le dijo que el bandido sería capaz de robarle hasta la mujer si quisiera; ¿y qué iba a hacer el bandido contigo?, Replicó mi padre, como diciéndole que no se la llevaba ni un ventarrón.

Mi madre no le habló en mucho tiempo, cuando desapareció Leonora Carrington, el bandido del bigote rojo no volvió más, los periódicos dejaron de hablar de él y volteamos la página.

El gigante nunca olvidó, la pena casi lo mata, por no decir otra cosa, y se hubiera ido de este mundo el día menos pensado, señores, si no es por María Luisa Bombal, la famosa escritora, que llegó al pueblo en aeroplano y preguntó por Zoilo, le señalaron el puente de madera, más allá de los pinos, y luego le dieron las señas de la casa, asunto inútil pues la casa del gigante es la única que hay junto al puente.

¿Y para qué lo quiere', le preguntamos muertos de la curiosidad, entonces la mujer extrajo una cajita de plata y nos mostró la pulga; - Leonora Carrington- dijimos todos, amontonados, María Luisa Bombal escribía la biografía de la pulga y necesitaba precisar algunos datos de su vida con Zoilo.

Le dijimos con sinceridad que habíamos dado por difunta a la pulga y la escritora nos regañó por tanta ignorancia, la pulga había atrapado al bandido del bigote rojo, no podíamos creerlo; María Luisa Bombal nos explicó que el bandido se robó a la pulga de la cajita de fósforos de Zoilo, se la llevó a París y quiso

enamorarla, la pulga lo engatusó hasta que lo puso en manos de la policía.

Maria Luisa Bombal nos contó la historia, señores, la pulga le pidió al bandido del bigote rojo el collar de perlas de Elizabeth Taylor, la que vivía con diez marinos y el bandido se lo prometió, la pulga avisó a la policía, el bandido se puso unos guantes blancos de robar collares de perlas y la policía rodeó la mansión de Elizabeth Taylor.

Los marinos despertaron cuando el bandido ya había sido esposado y preguntaron que si era el próximo marido de doña Elizabeth, quien bostezó y dijo que no era mala idea, « va para la cárcel hasta que se le destiña el bigote», advirtió la policía.

Doña Elizabeth se desinfló en el acto, el bandido no le interesa con el bigote desteñado, pues tenía los maridos de todos los colores, y precisamente sólo le faltaba uno de bigote rojo; en fin, señores, el bandido nunca se casó con la dueña del collar de perlas, en la cárcel se dedicó a fabricar cajitas de fósforos adornadas con el retrato de Leonora y se volvió rico.

Los periódicos franceses publicaron tantas historias sobre Leonora Carrington que Maria Luisa Bombal voló a Paris desde Santiago de Chile y le propuso escribir un libro, la pulga brincó encantada, hablaron de todo, día y noche, mientras Maria Luisa Bombal escribía con una tinta verde y espesa sobre unos pétalos de rosa que guardaba en la cartera y al amanecer dieron con el gigante y decidieron buscarlo y aquí estaban.

Yo misma, Agustina Torrequemada, vi con estos ojos los pétalos, la letra verde y hermosa que me dejó enamorada y los ojos de la escritora que iban de la escena al papel y del papel a la escena sin perder detalle; después del alboroto, me le acerqué, le conté mi sueño y toditas mis palabras, señores, se quedaron en los pétalos.

Pero antes vi por última vez a Zoilo, un poco apaleado por el sufrimiento, con algunas canas y una que otra arruga; cualquiera diría que miraba un fantasma, la pulga saltó y le picó en la punta de la nariz, el gigante reconoció el piquete y despertó; se arremangó la camisa y le dijo: <<bébetete toda mi sangre, vida mía>>.

Imagínense cuanta sangre había en semejante carro tanque, <<bébetela toda y después me dejas>>, dijo Zoilo. La pulga se quedó con el toda la vida.

Se fueron al cielo en aeroplano, señores, esa tarde llovieron pétalos, tengo algunos debajo de la almohada.

El libro de Maria Luisa Bombal, Leonora se confiesa, qué maravilla, por Dios, se sigue vendiendo como pan caliente; la escritora nos envió un ejemplar y nos divertimos en grande con la escena del encuentro, a la tal María Luisa no se le escapó un detalle, en la pagina 170 cuenta mi sueño y me nombra, Agustina Torrequemada, ésa soy yo. Nos dan ganas de leer sus novelas; si le escribimos a Santiago de Chile, donde aún vive, de pronto las envía.

La gente viene a conocer la casa del gigante y le señalamos el puente del ahorcado, a punto de caerse de tan viejo, van hasta allá, ven correr las aguas y se espantan los mosquitos, se acercan a la puerta de la casa del gigante y se quedan mirándola, espantándose los mosquitos, toman fotos y vuelven.

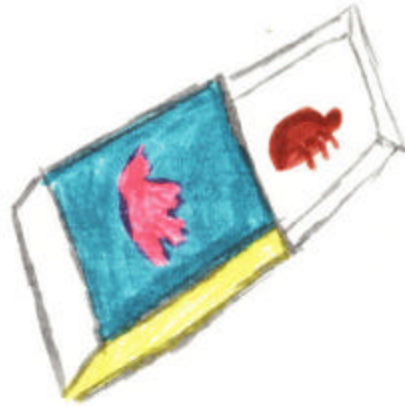
Preguntan por Leonora y Zoilo mientras prueban el viudo de pescado, especialidad de esta tierra, toman más fotos, quieren saber detalles, quieren verlos, pero ni el gigante ni la pulga vienen por acá; se la pasan brincando por el mundo.

TRIUNFO ARCINIEGAS

EL GIGANTE Y LA PULGA



El gigante y la pulga





LA VERDADERA HISTORIA DE DRÁCULA Y DE VENILDA CISNEROS

Drácula vivió aquí, en Colombia, en este páramo, hace muchos años -dijo el maestro de escuela Adriano Girón.

-¿se refiere al conde drácula? -balbuceó el boticario Anselmo Ángel.

-Sí. Le estoy hablando del vampiro legendario

-aseguró Girón.

-¿el personaje de la película que acabamos de ver? -preguntó Anselmo Ángel.

-la película es otra historia sobre el mismo engendro.

-no pensará usted, maestro Girón, que esos monstruos existen -
afirmó el boticario.

-todo lo que el hombre crea en la vigilia o en el sueño, existe -
dijo Adriano Girón.

-Sí pero.....

El boticario no terminó la frase, un murciélago pasó cerca de su cabeza, navegando con las velas de sus alas a todo trapo.

-que raro... un murciélago en estos contornos.

-murmuró Anselmo Ángel.

-el conde drácula vivió en este páramo hasta su muerte que
acaeció un día del mes de noviembre de 1831 -dijo Adriano Girón.

El frío se hizo más intenso. Los dos hombres se envolvieron en sus ruanas y avanzaron a lo largo de la calle solitaria, atraídos por la luz se dirigieron al café iluminado. Frente a sus puertas se encontraba estacionada una camioneta, en uno de los costados mostraba la imagen de una mujer de mejillas sonrosadas que bebía con ansias el frasco de un medicamento.

Alrededor de una de las mesas se acomodaban los tres fuereños, tripulantes de la camioneta, que había presentado la película, usando como pantalla las paredes blancas de la escuela, un hombre joven bebía en silencio un jarro de cerveza y cuatro viejos estaban sumergidos en las plácidas aguas de un juego de cartas.

El maestro y el boticario ocuparon una de las mesas, un perro de pelo tan negro que en ocasiones despedía relámpagos azules, se echó a los pies de Adriano Girón. El boticario se frotó las manos y sacudió los empujones del frío.

-yo estaba convencido de que Drácula era un libro -dijo Anselmo Ángel.

-Él es un libro -contestó el maestro.

-pero, usted dijo que Drácula había vivido aquí

-en efecto, una criatura puede vivir en cualquier lugar del mundo y después en un libro.

-afirmó el maestro -es más, para que algo o alguien se convierta en libro ha tenido necesariamente que vivir en algún tiempo y espacio de la tierra.

-francamente no le entiendo, maestro Girón.

Epaminondas Santana, el dueño del café, colocó sobre la mesa dos pocillos de barro que contenían café y brandy.

-¡ acuso cuarenta en oros! -gritó uno de los jugadores de cartas.

Los fuereños, enjerridos, se levantaron y con pasos cortos avanzaron hacia la camioneta. El perro se estremeció y un gruñido dulce, un gruñido que buscaba desesperadamente la recóndita música del lodo, surgió de su garganta.

-el perro está soñando- dijo el maestro

El boticario asintió con un movimiento de la cabeza y sorbió su trago caliente.

-le voy a contar el cuento tal como me lo contó mi madre -musitó Adriano Girón.

-soy todo oídos -exclamó Anselmo Ángel

El maestro terminó su bebida y dijo:

-un día, un hombre muy alto, de cabellera roja y con seis dedos en cada mano, desembarcó en Cartagena de Indias, parte de su equipaje lo constituía un ataúd negro, de madera tan pulida, como

un cristal oscuro; la presencia del viajero y su ataúd, inquietaron a los habitantes del puerto.

El pelirrojo abandonó muy pronto a Cartagena, cierto tiempo después alguien averiguó que en el ataúd yacía el conde Drácula y que había emprendido ese largo y azaroso viaje desde su castillo de transilvania hasta estos trópicos, con el fin de cobrar una deuda de sangre en la persona de un coronel de la Legión Británica.

El oficial inglés, con una bala de plata le había partido el corazón a una princesa polaca que se había convertido en vampiro y que estaba comprometida en matrimonio con el conde; para abreviar la historia le diré que drácula atrapó al coronel y que en un rasgo de nobleza le permitió que combatiera por su vida, lo condujo a este páramo y mientras esperaban la luna llena prepararon sus armas; el coronel disponía de un arsenal compuesto por pistolas cargadas con balas de plata, un juego de estacas, crucifijos, botellones de agua bendita y conjuro.

El conde sólo contaba con los afilados recuerdos de la princesa amada, usted entiende que eran más poderosas las armas de drácula y que por lo tanto, fue el triunfador; en un gesto de macabra cortesía, el conde envió el cadáver embalsamado del

coronel a Aberystwyth, lugar en el que residía la familia del oficial inglés.

A drácula le gustaron estas tierras y se quedó a vivir en este páramo, un día llegó a este pueblo una mujer de san José de Suaita que se llamaba Benilda Cisneros; el conde se enamoró de ella y una noche de invierno le declaró su amor, en ese instante, Venidla no le concedió demasiadas esperanzas, ella participaba del temor que todos los habitantes de la región experimentaban hacia ese caballero al que sólo veían de noche.

Debía ser muy rico por que no trabajaba y debía estar muy enfermo porque su cara era tan blanca como el papel, su mayordomo, el hombrón de seis dedos en cada mano, también les causaba un miedo que en ocasiones rayaba en el terror, finalmente Venidla Cisneros se enamoró de Drácula; la conmovieron la soledad y la tristeza de ese hombre al que sólo se le podía acusar del helaje de la melancolía.

El conde era conocido en la región con el nombre de don Pablo e infundía en todos a la par que el temor, un extraño respeto; Venidla no pudo evitar los azogados temblores de su cuerpo cuando el caballero la contemplaba con unos ojos tan brillantes que parecían de humo perfumado, una noche de luna menguante

ella llegó a la casa de piedra que Drácula había construido entre las nieblas del cerro, en un coche tirado por seis caballos y conducido por el hombre de seis dedos en cada mano.

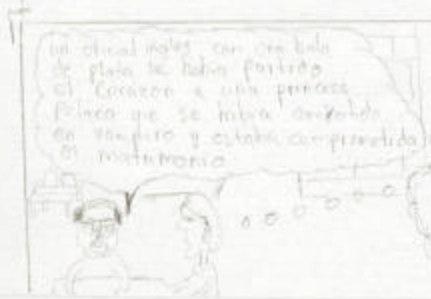
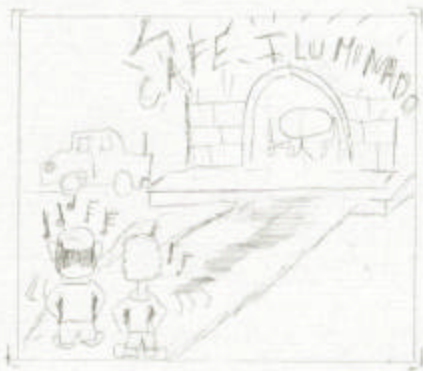
El conde la esperaba en la entrada de la mansión y le hizo entrega de un gran ramo de flores y papel, el 3 de noviembre de 1831, Venidla Cisneros, en homenaje a su amado, le preparó una cena muy especial con lo mejor de los platos de la cocina criolla.

Cuando el conde Drácula bebió una cucharada de mote de queso se estremeció y en medio de un gemido de agonizante se convirtió en polvo, Venidla Cisneros no sabía que él era un vampiro, ni que el ajo, imprescindible en el mote, se consideraba una sustancia mortal para esas criaturas de la noche.

Ella, recogió amorosamente las cenizas y lo lloró hasta el último día de su vida, el hombre pelirrojo regresó a las lejas de los montes Cárpatos, dicen que en las noches aparecen una paloma zurita y un murciélago que se arrullan sobre la losa que señala la tumba de Venidla Cisneros.

JAIRO ANÍBAL NIÑO

LA VERDADERA HISTORIA
DE
DRACULA Y DE
BENILDA CISNEROS







**5. PRODUCCIÓN DE CUENTOS APOYADOS EN IMÁGENES
(FOTOGRAFÍAS)**









DOÑA BELARMINA Y SUS DOS HIJOS

Esta historia es de una mujer que desde muy niña fue enseñada por su familia a trabajar en algo muy bello que es propio del pueblo de San Cristóbal de León, ella vendía canastos y otras cositas hechas en cabuya. Cuenta la historia que Belarmina era muy de buenas en los negocios y ganaba muy buen dinero, ella tenía 2 hijos uno era Martín y el otro era Miguel, aunque eran muy trabajadores también. Un día apareció en la vida de Miguel una mujer con apariencia de buena, pero por dentro era muy mala y quería apoderarse de la poca fortuna de doña Belarmina.

Ella con su buen corazón recibió a Luisa en su casa y empezaron a entablar una relación de suegra y nuera, Miguel empezó a cambiar su manera de ser con doña Belarmina, le hablaban y le decían que no le pusiera cuidado a eso y que fuera como antes, alegre, trabajadora, esto le levantó el ánimo y se concentró más en las ventas; aunque mucha gente la quería; también tenía sus enemigos, quienes se aprovecharon de la situación de ella con su hijo; y comenzaron a hacerle la guerra y hablar cosas muy feas de ella, como solo contaba con el apoyo de Martín, el hijo mayor, entonces trataba de hacerlo todo por él; quien toda la vida había

sido agradecido con ella.

En San Cristóbal de León vino una época muy mala donde la gente no podía ni trabajar por que no había empleo, las cosas para doña Belarmina y Martín se pusieron muy difíciles, puesto que las ventas eran malas y se les estaba acabando el dinero. Un día Martín sorprendió a Luisa robándole a doña Belarmina unos ahorros que ella guardaba en un cajón de un viejo armario y ahí se llenó la copa, porque no se aguantaron la situación.

Entonces con mucho dolor y pena doña Belarmina sacó de la casa a Luisa, quien corrió al parque a contárselo a Miguel; quien se puso furioso y llegó a la casa a gritar a la mamá, pero ella no se aguantó y también lo sacó de su hogar, él le pidió que no lo expulsará pero pudo más el dolor de doña Belarmina quien no dio un paso atrás.

Miguel sin no tener nada más que hacer en San Cristóbal de León tuvo que marcharse, aunque lo hizo sólo porque su tan amada Luisa lo abandonó al saber que ya no podía robarse más dinero.

Miguel permaneció en Mesitas de la Escuela un pueblo más grande y con más oportunidades de trabajo, paso el tiempo y consiguió bastante dinero para sobrevivir.

En ese tiempo reconoció sus faltas y por cosas de la vida se pudo comunicar de nuevo con doña Belarmina y le pidió que se fuera para Mesitas de la escuela. Martín viendo que en San Cristóbal de León las cosas eran más difíciles cada día, habló con su mamá y entre ambos resolvieron hacerle caso a la proposición de Miguel, vendieron todas sus pertenencias y compraron un Jeep y un buen día se despidieron de todos sus conocidos y se fueron al reencuentro con Miguel, quien feliz de encontrarse con ellos los abrazó y lloraron todos de alegría.

Al principio fue difícil amañarse en Mesitas de la Escuela por que era mucho más grande, pero valió más el amor que sentían los tres que vivieron bastante tiempo en familia.

ALEXANDER SALGADO GRADO 9°

EL DIA EN QUE JUAN SONRIO



Hubo una vez en la historia del mundo un día en el que nació un niño al cual llamaron JUAN, nació en una gran ciudad llamada ANGOLA, al crecer JUAN se convirtió rey de aquella ciudad, pero era un rey muy amargado, lleno de malos sentimientos, defectos y malas virtudes; todo esto se debía a que Juan a pesar de ser rey y de ser rico no era feliz y jamás se le veía sonreír, todo esto se debía a que Juan no sabía quienes eran sus padres y lo más importante quien era su madre, a quien extrañaba mucho y quien le hacía mucha falta. Por muchos años Juan reino en aquella ciudad, pero esto no lo hacía feliz; todos lo conocían como Juan Tenor ó como Juan temor, todos le temían debido a su mal carácter. Juan jamás quiso casarse.

Un buen día cansado de ser rey y cansado de sí mismo, decidió dejar todo, salir, salir de Angola sin rumbo fijo, salir en busca de

su familia, así que subido en su caballo empezó la búsqueda, viajó por varios países y ciudades por largos años, pero todo era inútil. Un buen día después de tanta búsqueda llegó a una pequeña ciudad, algo extrañado por que era una ciudad muy humilde no habían grandes castillos ni carrozas que era a lo que estaba acostumbrado, tubo que cambiar su lindo caballo por un automóvil no muy lujoso pero sí muy útil para su búsqueda.

Algo le decía que en aquella ciudad encontraría lo que estaba buscando o mejor a quien estaba buscando; el primer día recorrió aquella ciudad, que por cierto tenía un nombre muy particular "Zipaquirá", la recorrió totalmente para luego empezar su búsqueda que no le llevaría mucho tiempo, lo único que Juan sabía era que su madre se llamaba Ofelia, era muy difícil buscar a alguien solo con el nombre ya que podían existir muchas mujeres con aquel nombre pero sólo una era la que buscaba y la encontraría, empezó de barrio en barrio pero nada.

Un día ya cansado y angustiado decidió acudir a una ayuda, una gran ayuda, decidió ir a la iglesia de aquella ciudad, una iglesia muy grande y muy bonita, hasta aquel momento Juan no creía en nada pero en este momento su angustia y la ansiedad por encontrar a su madre pudieron más que su orgullo y su dureza de corazón, se arrodillo y le pidió a Dios que le ayudara a encontrar

a su madre que le devolviera la felicidad que se le había ido junto con ella, Juan lloró y descansó, salió de aquel lugar con más fuerzas para continuar, ya era el cuarto día, aquel día era día de mercado, había mucha gente y la algarabía lo hacía dudar que encontraría a su madre, pero entre tanta multitud se detuvo a mirar, a una mujer que se encontraba sentada y vestida muy humilde y con un sombrero y al parecer muy tranquila, vendía canastos y todas las artesanías típicas de aquella ciudad.

El se quedó muy inquieto mirándola y algo extraño sucedía, ella también se quedó viéndolo y le sonrió, algo muy dentro le decía que ella era su madre, ella se levantó y se le acercó muy lentamente tomándolo de la mano le dijo: ¿Eres tu Juan?. En ese momento Juan supo que había encontrado a su madre, él la abrazó y le dijo ¡si soy yo, soy Juan!, Juan y su madre viajaron nuevamente a Angola donde vivieron para siempre y donde por primera vez en la vida de Juan y en la historia de Angola la gente vio sonreír a Juan de felicidad.

LIDIA OTALORA GRADO 9°

“UNA TURISTA INCÓGNITA”

Margarita es una joven de 20 años que vive en la vereda el Totumo, es muy amigable y quería conocer el hermoso castillo de sal que queda en Zipaquirá.

Se hacia tantas preguntas, como sería? Que clima tendría? Y por fin llego ese día tan esperado. El 4 de octubre día que Margarita llega a Zipaquirá, le impresiona ver tanta gente con canastos y cantidad de alimentos, le pregunto a un señor que estaba junto a ella: ¿que es lo que estaba pasando?, él le respondió que era día de mercado.

La gente del municipio y aledaños viene a comprar sus verduras, frutas, vender ganado etc; él la acompaño a que conociera la plaza de mercado.

Doña María muy conocida por la gente del municipio, le explico a Margarita como se hacían los canastos. Ese día fue muy divertido porque aprendió muchas cosas.

El día miércoles Juan fue el guía turístico de Margarita, fueron a la catedral de sal, ella quedo impresionada con lo grande que es y que hermoso paisaje le rodea.

Fueron también a conocer algunos parques como fueron: el parque de la Concepción y el parque la Floresta por allí queda el comando y además pasan flotas para ir a Pacho.

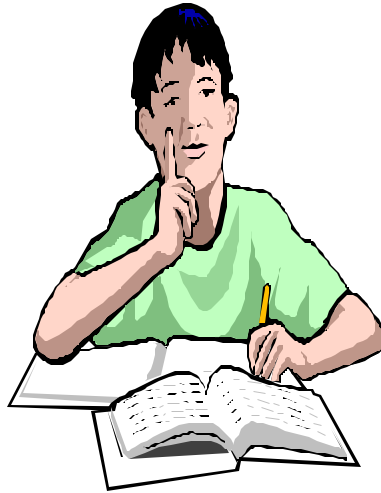
Se quedaron descansando un poco allí y Juanito fue a comprar paletas porque ese día estaba haciendo mucho calor.

Margarita se preocupo porque él se demoraba y se sentía muy sola, al verlo llegar se alegró, pero Juanito estaba muy preocupado por que se le había olvidado ir a recibir a su tío Manuel que llegaba de Villeta. El quería conocer el carro de su tío.

Margarita al verlo preocupado le dijo que se fuera corriendo que aún era tiempo. Se pusieron muy contentos al ver al tío en un carro café muy grande esperando a Juanito.

Margarita se fue muy contenta para su vereda y le contó a su familia lo que había conocido y lo feliz que había estado.

LUZ DARY VELÁSQUEZ GRADO 9°



**6. ORDENO Y CONSTRUYO TEXTOS NARRATIVOS (CUENTO) A
PARTIR DE VIÑETAS DADAS**



SUSI Y SCOTI

Erase una vez en un pueblo muy lejano, vivía una familia conformada por una pareja y una hija, ella era una niña no muy común porque era la única habitante del pueblo que no tenía amigos. Sus padres Susan y Juan estaban preocupados por la situación que vivía su hija Susi, así que decidieron comprarle una mascota, pero cuando esta llegó envuelta en una caja muy grande, Susi pensó que era algo increíble y cuando la abrieron y salió un pequeño perro, se desilusionó completamente, tanto que subió a su cuarto y no salió hasta la hora de cenar. Cuando ésta bajo y vio al cachorro acostado en la casa con una cara muy triste ella se sintió muy mal al ver lo que había provocado, entonces se acercó con mucho cariño y le acarició la cabeza. El cachorro cambió su cara, corrió y jugó alrededor de Susi. Al poco tiempo eran muy buenos amigos, pero nunca salían de su casa por el temor de que el mejor amigo de Susi se perdiera.

Un día Susan convenció a Susi, ella decidió sacarlo el próximo domingo, y así fue.

Su madre le compró collar y fueron al parque, mientras que ella miraba a otros niños jugar, el perro vio un gran y jugoso hueso así que corrió tras de él olvidándose de Susi. Cuando ella iba a volver

a casa se dio cuenta que su perro no estaba. Lloró tanto que los otros niños se compadecieron y empezaron a buscar al perro y cuando lo encontraron él estaba disfrutando de un hueso; esperaron a que él terminara su banquete y devolvieron a Susi su querida mascota . y así Susi y el perro tuvieron muchos amigos viviendo felices.

Susi su perro y sus otros amigos, todos los domingos se encontraban en el parque para jugar mientras el perro buscaba huesos.

YULI SARMIENTO GRADO 9°

PEREZOSO

En un lugar de este triste planeta se encuentra llorando una niña por que se siente muy sola, su papá trabaja muy lejos y la visita muy de vez en cuando, la mamita es enfermera en el hospital del pueblo y no tiene tiempo para compartir con su hija.

En medio de sus lamentos la niña sueña con un día, tener un perrito que sea su compañía y le acompañe a jugar en el hermoso jardín de su casa.

Para poder convencer a su mamá, la niña compra una correa con la cual paseaba en las tardes por el Jardín, lamentándose de no tener un perrito de verdad.

De pronto un día encontró en el jardín un lindo perrito gordo, pequeño con un hueso en la boca y corriendo hacia ella meneaba la colita.

No se sabía quien estaba más contento, si el perrito o ella, pues juntos estaban muy necesitados de cariño, al atardecer el

perrito estaba cansado y se acostó a dormir no queriendo jugar más y por esto la niña lo llamó "perezoso".

Dormían juntos, comían juntos y por consiguiente gozaban juntos, desde ese día la niña no estuvo más sola ni mucho menos triste porque perezoso la acompañaba.

LUZ DARY MORENO GRADO 9°

¡QUIERO PASEAR PERO NO SOLA!

¡OH con quien saldré. ! Ya, con mi perrito Lucas; ven Lucas te pondré el collar.

Vámonos para el parque. Jugamos y nos divertimos mucho, hasta cuando Lucas encontró un hueso, ven Lucas, ven Lucas; pero Lucas corrió y se soltó del collar.

Entonces me he puesto a llorar con gran pesar porque nadie quería ayudarme a coger mi perro. Muy desesperadamente corrí y lo llamé para que acudiera a mí.

Después de largo rato, mi perro al verme triste se devolvió y llegó a mi lado, lo abracé con mucho amor y le volví a colocar su collar y pienso que cuando lo vuelva a sacar a pasear debo tener más cuidado para no extraviarlo.

HUGO FANDIÑO GRADO 9°

MARGARITA

Había una vez en un pueblo muy pequeño una niña que adoraba los animales, ella tenía un perro muy bonito y elegante por lo cual vivía muy orgullosa porque ningún niño del pueblo tenía un perro igual.

Todas las tardes Margarita salía a pasear con su perro por todo el pueblo y cuando llegaban al parque central se sentaba a consentirlo por un largo rato, luego volvían a casa a descansar,

Margarita celebraba año el cumpleaños de su perro y este día decidió regalarle un collar nuevo, en la tarde en el paseo diario el collar brillaba con los rayos del sol y ella se sentía aun más feliz y orgullosa, caminaban tranquilos, cuando de pronto pasó por su lado un perro mucho más grande y bravo que llevaba el hueso más jugoso que Margarita y su perro habían visto, por lo cual el perro rompió el collar nuevo y salió corriendo detrás de aquel hueso, y Margarita quedó muy triste, entonces decidió buscar a su perro.

Recorriendo el pueblo entero casi por cinco veces consecutivas, al llegar al último rincón en el que se podía buscar, encontró a los

dos perros compartiendo el hueso, estuvo muy feliz, esa noche volvieron juntos a casa y después de un buen baño descansaron toda la noche; al día siguiente y durante todos los días que siguieron fueron felices cumpliendo la cita en el parque y el paseo en el pueblo sin falta.

LIDA YAMILE GOMEZ GRADO 8°

VALENTINA Y SU MASCOTA

Valentina era una niña muy solitaria, era hija única y no tenía nadie con quien jugar, así que un día sus padres decidieron regalarle un perrito, siempre le habían gustado los animales, el día que se lo regalaron Valentina sintió que ese era el día más feliz y que jamás volvería a estar sola.

Aquel perro se convirtió en el mejor amigo de Valentina y en su más fiel compañía, Valentina siempre salía con su perro a pasear, en un descuido de Valentina, Peluchin desapareció. Valentina se preocupó pero igual esperaba que apareciera, después de mucho tiempo, Valentina se dio cuenta que Peluchin había desaparecido, Valentina se puso muy triste y lloró por mucho tiempo, sus padres le regalaron otro (perro), pero este era un perro muy alocado y descomplicado, Valentina lo sacó a dar un paseo y el perro vio un perro en el piso y salió corriendo a cogerlo y tampoco volvió, así que desde entonces Valentina no volvió a tener perros, lo único que hacía era recordar a Peluchin.

MARCELA CUBILLOS GRADO 8°



**7. CONSTRUCCIÓN DE CUENTOS HACIENDO USO DE LENGUAJES
CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES (JEROGRIFICOS)**

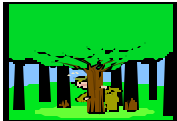
EN MEDIO DE LA OCASIÓN UN AMIGO"

La
y

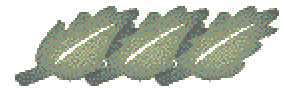


Alarcón se encontraba de paseo en un extenso

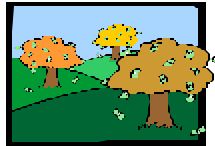
espeso



apenas por entre las



de los frondosos



podían percibir el radiante



que los acompañaba en aquella mañana de inolvidables aventuras.

Sentían gran alegría de poder disfrutar de la belleza de una

mañana de un sinnúmero de animales allí presentes;



de radiantes colores,
enormes



de

tamaños,
una



que

alcanzan

a



levantar


a

entre muchos otros




que hacen de este lugar

algo inolvidable.



Fue tanto el encanto que no se enteraron que el  ya

empezaba a ocultarse. Cuando quisieron regresar ya todo era

infructuoso, pues en pocos minutos quedaron en total oscuridad.

Todos se sentían como si tuvieran los  cerrados, pues

todo era tinieblas.

De pronto Don  padre de los  menores, los

anima diciendo tengan paciencia, confíen no sólo en mí, sino en

nuestra inseparable  ella sabrá guiarnos, él sabía que

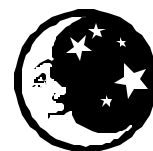
era casi imposible, pero no podía desanimar a sus



ellos se aferran a su




y a su



quien con gran piensan que pasarán una muy

difícil .

Después de un largo rato de conjeturas,  siente que su



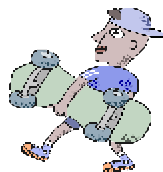
Olfateaba con ansiedad, ¿qué le pasaría? Se

Pregunta, luego siente que tira fuertemente de la



De donde lo trae atado, deciden hacerle caso, continúan su

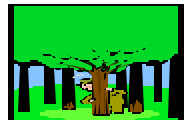
Recorrido. No habían andado más de 5 minutos cuando Juanito el




Menor dice a su



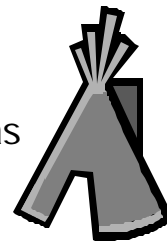
; papi, ya no estamos en el



Es cierto hijo.

¿Pero... dónde estamos? Con la ayuda de su  avanzan


un poco más; Dios mío hemos llegado a nuestras






esto es




un milagro, entraron a ellas cuidadosamente, encendieron la

eléctrica, se abrazaron dando saltos y emitiendo  de alegría .

Después deciden preparar algo de comer;   ,

Y  , nunca antes habían consentido tanto a su mascota

el  , pues gracias a el, no habían pasado una noche

de peligros y desvelos.

“EN MEDIO DE LA OCASIÓN UN AMIGO”

La familia Alarcón se encontraba de paseo en un extenso y espeso bosque, apenas por entre las **hojas** de los frondosos árboles podían percibir el radiante sol que los acompañaba en aquella mañana de inolvidables aventuras.

Sentían gran alegría de poder disfrutar de la belleza de una mañana de un sinnúmero de animales allí presentes; micos, mariposas de radiantes colores, hormigas de enormes tamaños, tortugas gigantes que alcanzan a levantar a una persona, entre muchos otros animales que hacen de este lugar algo inolvidable.

Fue tanto el encanto que no se enteraron que el sol ya empezaba a ocultarse, cuando quisieron regresar ya todo era infructuoso pues en pocos minutos quedaron en total oscuridad.

Todos se sentían como si tuvieran los ojos cerrados, pues todo era tinieblas.

De pronto Don **Alberto Escobar** padre de los **tres** menores, los anima diciendo tengan paciencia, confíen no sólo en mí, sino en nuestra inseparable **mascota** ella sabrá guiarnos, él sabía que Era casi imposible, pero no podía desanimar a sus **hijos**, ellos se aferran a su **padre** y a su **madre**, quien con gran **tristeza** piensan que pasarán una **noche** muy difícil.

Después de un largo rato de conjeturas, **Alberto** siente que su Perro Olfateaba con ansiedad, ¿qué le pasaría? Sé Pregunta, luego siente que tira fuertemente de la cuerda

De donde lo trae atado, deciden hacerle caso, continúan su recorrido. No habían andado más de 5 minutos cuando Juanito el **Niño** menor dice a su **padre**; papi, ya no estamos en el **bosque**, es cierto hijo. ¿Pero... dónde estamos? Con la ayuda de su **perro** Avanzan un poco más; Dios mío hemos llegado a nuestras **carpas** esto es un milagro, entraron a ellas cuidadosamente, encendieron la **lámpara** eléctrica, se abrazaron dando saltos y emitiendo **gritos** de alegría.

Después deciden preparar algo de comer; **chocolate, pan y queso**, nunca antes habían consentido tanto a su mascota el

perro, pues gracias a él, no habían pasado una noche de peligros y desvelos.

JAVIER PENAGOS GRADO 8°

“ESTE NO ES MI SUEÑO”



escuché muy cerca de mis  esta expresión, hice un gran

esfuerzo y quedé inmóvil sentado en mi  abrí

suavemente mis  y dije gracias a Dios es sólo un

sueño.

“ESTE NO ES MI SUEÑO”

Soldados a las armas, escuché muy cerca de mis **oídos** esta expresión, hice un gran esfuerzo y quedé inmóvil sentado en mi abrí suavemente mis **ojos** y dije gracias a Dios es sólo un sueño.

EDWIN CRIOLLO GRADO 8°

MI PRIMER DIA DE COLEGIO

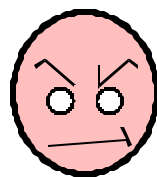
Cuando llegué al  pasé desapercibido, cogí mi



Y lentamente mi cuerpo se apoyó en ella, empecé a observar a

cada uno de mis compañeros y pensé en lo diferentes que somos,

¡que variedad de expresiones!

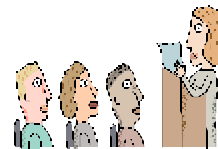


entre muchas

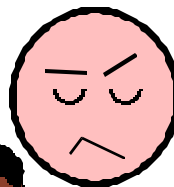
otras.

Y ahora pienso ¿qué refleja mi rostro en este instante? No lo sé,

qué difícil es conocerme. En este momento mi



ESTEFANÍA quien tenía una



de cólera, me

sorprende diciendo



está en clase o en su



le respondí: creo maestra que puedo estar yo en clase que usted

misma.

En este momento agarró su



de anotaciones y su



Con gran ironía rápidamente llenó toda una



para mí sin

sentido y me dijo que firmara, le dije que no debía hacerlo

porque no sabía lo que había hecho mal.

Ahora me encuentro aquí, fuera del



siguiero sin

comprender que disgustó a mi



y me sigo

preguntando ; ¿qué expresión tiene mi cara?.

MI PRIMER DÍA DE CLASE

Cuando llegué al salón pasé desapercibido, cogí mi pupitre y lentamente mi cuerpo se apoyó en ella, empecé a observar a cada uno de mis compañeros y pensé en lo diferentes que somos, ¡Que variedad de expresiones! ; tristeza, alegría, sorpresa, preocupación, dolor, ira, entre muchas otras.

Y ahora pienso ¿qué refleja mi rostro en este instante? No lo sé, Qué difícil es conocerme. En este momento mi maestra ESTEFANÍA quien tenía una cara de cólera, me sorprende diciendo Juan Camilo está en clase o en su casa le respondí: creo maestra que puedo estar más yo en clase que usted misma.

En este momento agarró su libro de anotaciones y su esfero con gran ironía rápidamente llenó toda una hoja para mí sin sentido y me dijo que firmara, le dije que no debía hacerlo porque no sabía lo que había hecha mal.

Ahora me encuentro aquí, fuera del salón sigo sin comprender que disgustó a mi maestra y me sigo preguntando; ¿qué expresión tiene mi cara?.

JULIO ARMANDO BARRIGA GRADO 8°

FIN

The image features the word "FIN" in a bold, sans-serif font. Each letter is filled with a different rainbow gradient. The 'F' transitions from magenta at the bottom to red at the top. The 'I' is a solid, bright yellow. The 'N' transitions from green at the bottom to blue at the top, with a purple section at the very top. The letters are rendered with a slight 3D effect, casting soft, grey shadows to the left and slightly forward on the white background.