

**APRENDAMOS A CREAR RELATOS DESDE LAS EXPERIENCIAS
ESCOLARES**

**JHON EDINSON GUERRERO
ALEXANDER ALBERTO CASTRO DÍAZ
CHRISTIAN DAVID QUENORAN**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LIC. LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO
2014**

**APRENDAMOS A CREAR RELATOS DESDE LAS EXPERIENCIAS
ESCOLARES**

**JHON EDINSON GUERRERO
ALEXANDER ALBERTO CASTRO DÍAZ
CHRISTIAN DAVID QUENORAN**

**Proyecto de Grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciados en lengua Castellana y Literatura**

**Asesora:
MG. MARÍA EUGENIA DÍAZ COTACIO.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN JUAN DE PASTO**

2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportados en este Proyecto de Trabajo de Grado, son responsabilidad exclusiva de los autores”

Artículo 1° del acuerdo N° 32 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACIÓN

FECHA DE SUSTENTACIÓN: 4 de
Marzo 2014

CALIFICACIÓN: 82

DR, ROBERTO RAMIRES BRAVO
Decano

MARIO RODRIGUEZ SAAVEDRA
Jurado

JAIRO ANDRES ORTEGA B.
Jurado

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Dios por darnos la fortaleza para seguir adelante en el transcurso de la vida y sobre todo durante la vida.

Nuestros padres por su esfuerzo, comprensión y por haber estado pendientes hasta el último momento.

La Universidad de Nariño por habernos brindado la oportunidad de acceder a la educación superior para formarnos como docentes.

María Eugenia Díaz Cotacio Magister, Doctoranda en Lingüística, Coordinadora del programa de Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, quien compartió con nosotros sus conocimientos para orientarnos en el desarrollo de este trabajo.

Mario Rodríguez Saavedra Magister, y Jairo Andrés Ortega Bastidas Docente. Quienes desde su posición de jurados evaluadores ofrecieron sus conocimientos y experiencias para enriquecer la investigación.

Nuestros compañeros, con quienes compartimos innumerables experiencias de vida que nos edificaron.

Y en general a todas la personas que de una u otra forma colaboraron durante todo el proceso de esta investigación.

DEDICATORIA

A mi señor Dios y a toda mi familia, en especial a mi padre y a mi madre quienes caminaron conmigo durante toda mi educación y esfuerzo.

Alexander Castro

A mi señor Dios, a mi madre, a mis hermanos y en especial a mi padre quien con su ejemplo me ha traído hasta aquí.

David Quenoran

A mi señor Dios, a mis padres y hermanos que de una u otra forma me han extendido su mano cuando más los he necesitado, A ella, la dueña de mi corazón, que siempre tuvo una palabra de aliento en los momentos más difíciles de mi vida. A mí esfuerzo lejos de casa y gracias a ustedes que en algún momento leerán estos grafemas.

Jhon Guerrero

RESÚMEN

El proyecto de grado que se presenta, muestra el proceso llevado a cabo con los estudiantes de grado 9-3 de la I.E.M. San Juan Bosco, Pasto, a través del cual, se buscó mejorar en ellos la producción textual ya que tenían mucha dificultad en este aspecto. Es así como surge la idea de enseñarles a escribir, partiendo de la escritura de relatos basados en sus experiencias escolares.

El interés de los educandos por expresarse y dar a conocer lo que vivían y sentían en su colegio fue el pretexto ideal, para diseñar estrategias lúdicas y dinámicas que les permitieran hacerlo a través de la escritura, ya que este es un sistema comunicativo eficaz que promovía la convivencia pero que también les contribuía al desarrollo de sus habilidades cognitivas y de pensamiento.

Proporcionarles a los alumnos herramientas lingüísticas para que escribieran de manera cohesiva y coherente, no solo les permitió hacer que su comunicación fuera más efectiva, sino que también le abrió la posibilidad de explorar otras posibilidades de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: escritura- producción textual- experiencias escolares- relatos.

ABSTRACT

The graduation project is presented, showing the process carried out with 9-3 grade students I.E.M San Juan Bosco, Pasto, through which, we sought to improve on them textual production as they had much difficulty in this regard. Thus arises the idea of teaching to write, starting from writing stories based on their school experiences.

The interest of students to express and publicize what they lived and felt in their school was the perfect excuse to design playful and dynamic strategies to enable them to do so through writing, as this is an effective communication system that promoted coexistence but also contributed to the development of cognitive skills and thought.

Provide students with linguistic tools to write a cohesive and coherent, not only allowed them to make your communication be more effective, but also opened the possibility of exploring other learning opportunities.

KEYWORDS: textual production-writing-school experiences-stories.

CONTENIDO

Pág.

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

1.1. PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA **¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.**

1.2. OBJETIVOS 2

1.2.1. Objetivo general 2

1.2.2. Objetivos específicos 2

1.3. JUSTIFICACIÓN 2

1.4. ANTECEDENTES 3

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

7

2.1. DEFINICIÓN DE ESCRITURA 7

2.2. EL TEXTO Y SU ESTRUCTURA 10

2.2.1. Nivel microestructural 11

2.2.2. Nivel macroestructural 12

2.2.3. Nivel superestructural **¡Error! Marcador no definido.**

2.2.4. La Coherencia en el texto 15

2.2.5. La Cohesión en el texto **¡Error! Marcador no definido.**

2.2.6. QUÉ ES UN RELATO 17

2.2.6.1 La importancia de escribir relatos 18

2.2.6.2 La diversidad de los relatos 19

2.2.6.3 Estructura del relato 20

2.2.6.4 Componentes del relato 21

2.2.7. Las experiencias escolares 22

2.3. MARCO LEGAL	24
2.3.1. Constitución Política	24
2.3.2. Ley General de Educación	25
2.3.3. Lineamientos Curriculares para el Área de Lengua Castellana	¡Error!
Marcador no definido.	
2.3.4. Estándares y Competencias de grado Noveno	¡Error! Marcador no definido.
2.4. MARCO CONTEXTUAL	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
2.4.1. Misión y Visión de la Institución	¡Error! Marcador no definido.
2.4.2. Filosofía de la Institución	¡Error! Marcador no definido.
2.4.3. Principios y valores Institucionales	30

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO **¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.**

3.1. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN: CUALITATIVO	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN: INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPACIÓN	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
3.3. POBLACIÓN	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
3.3.1. Unidad de análisis: Estudiantes de grado 9-3	¡Error! Marcador no definido.
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
3.4.1. Técnica: Observación directa	¡Error! Marcador no definido.
3.4.2. Guía de observación	¡Error! Marcador no definido.
3.4.3. Diario de campo	¡Error! Marcador no definido.
3.4.4. Talleres	¡Error! Marcador no definido.
3.5. ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
3.5.1. Etapa uno: Etapa diagnóstica	¡Error! Marcador no definido.
3.5.2. Etapa dos: Análisis de resultados	¡Error! Marcador no definido.
3.5.3. Etapa tres: Propuesta didáctica	¡Error! Marcador no definido.

CAPÍTULO IV

SISTEMATIZACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION RECOLECTADA

¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

4.1. MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN DE OBJETIVOS	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
4.2. MATRIZ DE RESULTADOS DEL TALLER DIAGNÓSTICO. (OBJETIVO 1)	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
4.2.1. Conclusiones del taller diagnóstico	¡Error! Marcador no definido.
4.3. MATRIZ DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS POR LOS DOCENTES (OBJETIVO 2)	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
4.3.1. Conclusiones de las estrategias didácticas empleadas por los docentes	¡Error! Marcador no definido.

CAPÍTULO V

DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

“CREACION DE RELATOS A PARTIR DE EXPERIENCIAS ESCOLARES”

(OBJETIVO 3)	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
--------------	--------------------------------------

CONCLUSIONES	91
--------------	----

RECOMENDACIONES	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
-----------------	--------------------------------------

BIBLIOGRAFÍA	93
--------------	----

NETGRAFIA	96
-----------	----

ANEXOS	97
--------	----

LISTA DE TABLAS

Cuadro 1: Estándares básicos de competencias del lenguaje.

Cuadro 2: Matriz de categorización de objetivos.

Cuadro 3: Matriz de taller de la prueba diagnóstica.

Cuadro 4: Matriz de las estrategias didácticas empleadas por los docentes.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Prueba diagnóstica (PD1)

Anexo 2. Prueba diagnóstica (PD2)

Anexo 3. Prueba diagnóstica 1 resuelta, Microestructura (PD1R, Micro)

Anexo 4. Prueba diagnóstica 2 resuelta, Macroestructura (PD2R, Macro)

Anexo 5. Prueba diagnóstica 1 resuelta, Superestructura (PD1R, Super)

Anexo 6. Guía de observación al maestro (GOM)

Anexo 7. Creación de relatos (CR)

Anexo 8. Campo de trabajo (CT)

INTRODUCCIÓN

Este proyecto de grado muestra el trabajo llevado a cabo con los estudiantes de grado 9-3 de la I.E.M. San Juan Bosco, Pasto, a fin de mejorar su producción textual. Para el logro de esta meta, se partió de las experiencias escolares a las que diariamente se veían enfrentados los jóvenes.

En la primera parte del informe, se presenta de manera sistematizada, el resultado del diagnóstico realizado a los estudiantes para determinar sus dificultades a la hora de escribir un texto, especialmente de relatos. La detección de estas, permitió que se hicieran talleres apuntalados a corregirlas de manera estratégica, procesual y progresiva.

En un segundo momento, se indagó acerca de las estrategias que empleaban los docentes de castellano, para enseñarles a los alumnos a escribir. Esta indagación le permitió al grupo investigador diseñar estrategias didácticas más apropiadas y acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes, esto con el fin, de atraer su atención y lograr motivarlos para la escritura de relatos.

Finalmente, se propuso una cartilla basada en talleres con alternativas lúdicas y estrategias lingüísticas, que les facilitaran al grupo la escritura de aquellos relatos que contaban sus experiencias escolares.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. Planteamiento y descripción del problema

¿Cómo las experiencias de la vida escolar pueden fomentar la creación de relatos en los estudiantes del grado 9-3 de la I.E.M. San Juan Bosco?

Una de las mayores dificultades que tienen los estudiantes de grado 9-3 de la Institución I.E M. San Juan Bosco, es el poco interés por escribir. Los estudiantes no son conscientes de que el acto de escribir es de suma importancia para aprender y desarrollar habilidades cognitivas complejas. Para ellos el acto de producir textos es una tortura, lo ven como una carga muy difícil de llevar, por eso cuando deben entregar un ensayo o un informe, lo más fácil es copiar y pegar de la internet.

Lo anterior es consecuencia de las pocas o ineficaces estrategias didácticas que emplean los docentes para incentivar la escritura en los jóvenes, además se suma, la poca colaboración y apoyo de los padres de familia, quienes no ven en la escritura una necesidad y una forma de crecimiento.

Todo esto nos ha llevado a pensar, que una buena manera de introducir a los estudiantes en el mundo de la escritura, es enseñándoles a producir relatos basados en las experiencias cotidianas de su vida escolar, ya que estas no le son ajenas y por el contrario, son incentivos que le permitirán interactuar, comunicarse y compartir con sus compañeros.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Proponer las experiencias de la vida escolar como pretexto para motivar a los estudiantes, del grado 9-3 de la Institución Educativa Municipal San Juan Bosco, a que escriban relatos.

1.2.2. Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico para determinar las dificultades que tienen los estudiantes al elaborar relatos.
- Determinar qué estrategias emplean los docentes de castellano para incentivar la creación de relatos.
- Elaborar una cartilla didáctica que promueva en los estudiantes la creación de relatos a partir de sus experiencias escolares.

1.3. Justificación

Hoy en día, una de las mayores preocupaciones de los profesores y educadores es la dificultad que tienen los estudiantes para leer y escribir comprensivamente. Actualmente, existen muchas propuestas encaminadas a mejorar estos aspectos en los educandos, lo que refleja la importancia de leer y escribir si queremos mejorar el nivel educativo de los colombianos.

En este sentido cualquier propuesta que propenda por hacer de los niños y de los jóvenes escritores y lectores asiduos es bienvenida. Por eso la propuesta que queremos desarrollar quiere brindarle a los alumnos y a los docentes herramientas didácticas que hagan de la escritura un placer y no una carga; queremos que los estudiantes vean en la escritura una oportunidad de aumentar su creatividad y su cognición.

Queremos que la escritura sea un instrumento que les permita a los jóvenes, desenvolverse de manera correcta en el campo social, pero sobre todo queremos contribuir a que el aula de clase sea un espacio para que relaten mediante la escritura, las historias y los hechos que viven en el contexto escolar encontrando un desahogo en la escritura frente a las cosas que les suceden y que muchas veces les resulta difícil de contar de manera oral.

1.4. Antecedentes

El trabajo de Viviana Patricia Cabrera Narváez, y María Lidia Muñoz Cabrera (2007) titulado “La producción de textos narrativos e informativos en octavo grado de educación media de la IEM, Liceo Central de Nariño”, resalta la importancia de impulsar la producción escrita, invitando al estudiante a que intente narrar e informar sobre lo más conocido y vivencial, pues de ahí la importancia de orientarlos en el diseño de la elaboración del texto, describiendo los fundamentos conceptuales y los pasos generales para la producción de los mismos. También se enfatiza en él, sobre las teorías que marcan pautas esenciales para la producción de textos, con el propósito de hacer consciente al estudiante que es necesario tener en cuenta elementos mínimos para lograr un buen texto escrito.

La investigación de Betty Nerieth Muñoz Lasso, Gómez de Cerón, Argote de Ordoñez (2007) titulada “El aprendizaje del proceso lectoescritor a partir de la creatividad en el grado tercero de la Escuela Urbana de Niñas del municipio de Colon Génova”, pretende seleccionar y analizar las causas que obstaculizan el desarrollo creativo del estudiante, a fin

de favorecer el proceso lectoescritor y generar interés, comprensión, construcción y placer por el aprendizaje a través de la creatividad en los estudiantes. Se pretende demostrar que el aprendizaje de la lectoescritura ocupa un lugar predominante dentro de las áreas escolares, ya que es la base para todo aprendizaje.

El trabajo de María Magdalena Angulo, y Daisy Marina Castillo (2007) titulado “Factores asociados al bajo rendimiento académico en lengua castellana de los adolescentes del grado séptimo del colegio Santa Terecita de la ciudad de San Andrés de Tumaco”, elabora una investigación cualitativa etnográfica, porque estudia las actitudes y comportamientos de las personas y las dificultades que presentan los adolescentes. Para este trabajo se analizó: La influencia familiar en el rendimiento académico, los principales factores escolares que inciden en este rendimiento y algunas alternativas encaminadas a superar las dificultades. Narra las condiciones que crean la escuela y el sistema educativo para ofrecer un ambiente adecuado. Como espacios en los que se puede evidenciar ciertos factores se encuentran: La educación, la familia, la adolescencia, el estudiante.

La investigación de Mercedes Carolina Erazo Arango (2008) titulada “Estrategia didáctica para el mejoramiento de la lectoescritura en la producción de cuentos infantiles con los estudiantes del grado sexto del colegio nuestra Señora del Carmen”, trata sobre la educación como base de una sociedad civilizada que busca la realización del ser humano como constructor del mejoramiento de la calidad de vida, pues es fundamental repensar los procesos orientadores que dan lugar al acto de educar, uno de ellos y del cual se trata este proyecto de investigación es el proceso lecto-escritor, el cual permite u obstaculiza el aprendizaje en general. Por ello, proveer de herramientas al niño para que desarrolle un interés y además las habilidades comunicativas es de suma importancia. Una de las preguntas que realizo este trabajo de investigación fue entorno a las estrategias que utilizaba el maestro en su clase para motivar a los estudiantes a leer y a escribir y la respuesta fueron poco claras, ya que el maestro tiende a realizar su clase de forma magistral, asumiendo la lectura y la escritura como mecanismos propios de su asignatura,

marginándolas a simplemente a dispositivos de decodificación y codificación de signos y no a su utilidad verdadera y todos los universos que ellos encierran. Por tanto la estética del hacer del maestro, lo lleva a plantear espacios que despierten el sentido del asombro, la creación, el descubrimiento y la legitimación del poder de la palabra hablada y escrita, y es su compromiso el recuperar la memoria, sueño, la esperanza y la fantasía del otro para hacer un cuento, un relato, una historia que movilice su propia vida y la de otros.

El trabajo de Diego Javier Bastidas Chilama, Granja Reyes, Guerrero Molina, Pantoja Pantoja, Paz Portilla, y Rosero Achicanoy (2006) titulado “Producción de textos argumentativos escritos en los estudiantes del sexto grado de la institución educativa municipal Mariano Ospina Rodríguez INEM Pasto”, demuestra las bondades que implica desarrollar la competencia argumentativa escrita, pues desde ella se puede convencer a los que nos escuchan o leen.

La investigación de Miller Adrián Pérez Muños, Solarte Arturo, y Yandar Paz (2007) titulada “La anécdota como competencia semiótica para la construcción de la lengua escrita en los niños de quinto grado de primaria de la escuela Enrique Jensen”, aborda la idea de trabajar en base al principio de que la mejor manera de aprender a escuchar, a narrar y a escribir es escribiendo historias de la vida, y la anécdota es uno de los recursos pedagógicos, más interesantes y fabulosos que ayuda a que los niños aprendan a significar, a narrar lo que saben, y a recrear y compartir la lengua escrita, mediante la anécdota.

El trabajo de María Lurdes Agreda Guerrero (2006) titulado “Factores que inciden en la convivencia escolar en los estudiantes de grado noveno del Liceo la Presentación Jornada de la tarde”, expone una investigación que concluye que los factores que inciden y afectan la convivencia escolar son de carácter, familiar, individual, institucional, y social.

La investigación de Lucrecia Colimba Taimal, y Claudia Silvana Jaguandoy (2006) titulada “Los factores personales familiares y escolares asociados a la interrupción de los

estudios de los niños de grado quinto de la escuela rural mixta Jongovito”, comenta sobre la deserción que se ha convertido en un problema, presente principalmente en la educación pública. las causas más relevantes son, la falta de motivación del niño, ocasionada por agentes externos e internos, malas estrategias y metodologías empleadas por el docente que no permiten la interacción maestro-alumno, instalaciones inadecuadas, bajos recursos económicos, políticas educativas que no responden a orientar a los estudiantes sobre la importancia de la educación, entre otras. Por tanto se pretende utilizar los medios necesarios como las didácticas para incentivar al estudiante a seguir estudiando.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1. Definición de escritura

Para definir lo que significa escribir hemos tomado como referente a diferentes autores que la han abordado desde diferentes puntos de vista:

Linda Flower y John Hayes (1999: p.45), explican la escritura como un proceso cognitivo, en la que la acción de redactar se realiza bajo conjuntos complejos de procesos intelectuales organizados y guiados por el escritor; dichos procesos tienen cierta jerarquía, en la que el acto de componer está conducido por objetivos de distinto nivel del escritor, que se van reformando y relacionando durante el proceso y construyen una especie de red cada vez más amplia en la corteza cerebral y tiene allí un lugar específico. Esta tarea la logran mediante el uso de una metodología en su investigación a través del análisis de protocolos que identifican los procesos cognitivos básicos que se desarrollan en el escritor cuando escribe, logrando visualizar detalladamente lo que va sucediendo dentro de la mente del escritor durante el proceso de composición.

Aunque la escritura no puede quedar determinada en una simple actividad motora o como un complejo cognitivo, sino que además dice Vigotsky, se debe tener en cuenta la relación de estas con el entorno del sujeto en formación; de tal manera que el aprendizaje de la escritura no sea un simple acto mecánico localizado en el cerebro. El sujeto debe comprender que escribir es uno de los tantos medios que permiten explorar más el entorno, la identidad y la cultura, y que en vez de tratar de enseñar la escritura como una simple actividad, se trata de entenderla como una actividad social y de aceptar su aprendizaje como un proceso cultural dentro de la vida social de una determinada comunidad, la escuela y el lugar de trabajo. (1989:20).

Para Daniel Cassany (2007) la escritura se ve como un acto planificado, ya que “escribir es como saltar un canal o un arroyo. Antes de hacerlo conviene fijarse bien en la otra orilla: la arena las piedras la altura, la pendiente...si no calculas bien la distancia o el estado del terreno, fallas en el salto y acabas en el agua” (p.19). De manera que el escritor se formula metas, pequeñas tareas que le permitirán organizar su método de trabajo y así lograr un buen producto. También define la escritura como un proceso de identidad al afirmar que “eres lo que escribes. La escritura te permite construir tu identidad y organizar el mundo y el conocimiento” (50).

Por tanto el escritor a medida que va desarrollando su técnica va recogiendo cualidades del entorno pues es allí donde pululan las historias, que le permite ser autentico en su escritura. Al respecto Jesús Sánchez opina que “para escribir, nos vemos obligados a conocernos a nosotros mismos a evocar nuestra trayectoria pasada y a reconsiderar nuestro entorno natural, vital y humano” (2006:72). Pues ver al mundo con nuestros propios sentidos y luego llevar eso al papel, es lo que nos hace únicos.

Álvaro Díaz (1999), toma la escritura como una intención comunicativa en donde el escritor tiene un propósito comunicativo, al afirmar que, “todo el que escribe tiene una intención comunicativa específica: proporcionar una información, narrar un hecho real o ficticio, persuadir o convencer a un auditorio, describir un objeto o un estado de cosas, protestar por una situación, denunciar una anomalía, solicitar una información” (p.25)

Roland Barthes (1999:14) propone la escritura como una realidad inherente a su entorno y a la sociedad a la que sirve, al afirmar que “la escritura es un acto de solidaridad histórica. Lengua y estilo son objetos; la escritura es una función: ella es la relación entre la creación y la sociedad, ella es el lenguaje literario transformado por su destino social, ella es la forma tomada en su intención humana y ligada así a las grandes crisis de la historia.”

La escritura se convierte pues, en instrumento fundamental para plasmar la historia y para permitirle a la misma sociedad accederá los conocimientos desarrollados por la civilización durante el paso del tiempo, regalándole su inmortalidad para conservar dichos progresos, técnicas y la misma identidad humana en todos los campos: la democracia, la literatura, la organización social y política, la filosofía, la medicina y la física.

La escritura ha sido la representación del lenguaje y le ha permitido al ser humano recoger hechos que para la oralidad han sido olvidados. Ella gira alrededor de unas prácticas de comunicación social específicas que son resultado de rutinas y conversaciones discursivas que cada comunidad idiomática va fijando a lo largo de su historia.

Para Álvaro Díaz (1999), la escritura es un acto complejo dado por una serie de factores, al afirmar que, “escribir es una labor difícil para la mayoría de personas. Los factores que dificultan el dominio de esta actividad comunicativa se pueden resumir en cuatro grupos: Psicológicos, cognoscitivos, lingüísticos y retóricos (p.69).

También Alfredo Alvares (2005:36) ve a la escritura como un proceso dificultoso ya que ella “es la más compleja de cuantas destrezas definen nuestra competencia como escritores y la que con mayor frecuencia nos sitúa ante nuestras propias limitaciones en el uso del idioma”, pero al superar tal dificultad esta se convierte en un instrumento indispensable para enfrentar diversas labores y usos.

Así lo señala Gottschalk y Hjortshoj (2004) “la escritura puede ser utilizada para construir mejores comprensiones y también para incrementar la retención de ideas, porque los estudiantes recuerdan mejor lo que han escrito a diferencia de lo contado por sus maestros en las clases” (p.18).

Según la conceptualización de Ferreiro (1981), la escritura “no es un producto escolar, sino un objeto cultural, resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad”.(p.15) Esta es

una competencia, una habilidad, una herramienta que tiene sus procesos complejos y es desarrollada distintamente por cada sujeto, que en su actividad se nombra escritor, quien al encontrar y perfeccionar su toque personal; su ritmo, su estilo se transforma en una identidad que recoge todo lo perceptible en la sociedad y la cultura, lo cual es historia y conocimiento.

2.2. El texto y su estructura

El resultado de la actividad lingüística es el texto, unidad comunicativa básica, constituida por una secuencia coherente de signos lingüísticos, mediante la cual interactúan los miembros de un grupo social para intercambiar significados, con determinada intención comunicativa y en una situación o contexto específico. (Parra, 1996, p. 20)

La propiedad fundamental del texto es su carácter estructurado ya que esta unidad semántica es una totalidad en donde todas las partes están interrelacionadas y cumplen una función dentro del todo. Todo texto posee una doble estructura: contenido y forma o expresión. La primera es un proceso del pensamiento y está constituida por una serie de contenidos conceptuales relacionados entre sí y organizados jerárquicamente para ser comunicados a un receptor. La segunda es la expresión lingüística de este pensamiento, previamente organizado. (Parra, 1996, p. 21)

Además dentro de esta doble estructura, se encuentran tres niveles estructurales, los cuales caracterizan y constituyen a un texto como tal, es el caso de; la microestructura la macroestructura y la superestructura. El nivel microestructural está relacionado con la forma lingüística del texto, el nivel macroestructural hace referencia a la intencionalidad o sentido del texto, y el nivel superestructural está dado por la construcción de un esquema que resulta del análisis del texto.

Estos niveles estructurales son necesarios para la comprensión y producción de un texto, como el relato.

2.2.1. Nivel microestructural

Van Dijk (2001) afirma: “La microestructura es la estructura local de un discurso, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas” (p.45). Es decir la microestructura tiene que ver con las relaciones léxicas, relaciones referenciales que permiten la continuidad temática, en relación a la cohesión y coherencia de los textos.

De acuerdo con Van Dijk (1980), las relaciones léxicas en la microestructura tiene que ver con las relaciones significativas entre los términos y como se utilizan diferentes expresiones para referirse a un mismo referente y las relaciones entre estos mismos. La cual obedece a aspectos semánticos pragmáticos que permiten la conexión de los términos, y se establecen relaciones semánticas como los términos que pertenecen a un mismo campo semántico y relaciones pragmáticas con respecto al interlocutor y al enunciado.

Para que se establezca una relación de significado entre los términos de un texto, debe darse una compatibilidad entre ellos y una vinculación semántica entre los términos, deben ser homogéneos al estar conectados por un vínculo de pertenencia y al ubicarse en la misma dimensión semántica, es el caso de los términos triste - alegre que son expresiones contrarias pero son homogéneas por tener un marco una dimensión sobre el “estado de ánimo” (p.25).

En cuanto a las relaciones referenciales de la microestructura, estas tienen que ver con el proceso de construcción de la continuidad de un texto, la cual se lleva a cabo en la puesta en acción de la información vieja con la información nueva, la construcción de un texto por medio de relaciones de conectividad semántica entre las proposiciones que lo componen utilizando marcas lingüísticas o lazos gramaticales que posibilitan la transferencia de la

información de una proposición a otra en el desarrollo proposicional del texto.(Van Dijk, 1980, p.30).

2.2.2. Nivel macroestructural

Van Dijk (2001) afirma: “Las macroestructuras son la reconstrucción teórica de nociones como tema o asunto del discurso” (p.43). Es decir la macroestructura es la construcción teórica de lo que puede llamarse el tópico o tema del discurso, su información más importante, que puede encontrarse globalmente en el texto, en los párrafos o en los capítulos del discurso.

La macroestructura textual es el contenido semántico global que representa el sentido de un texto. Para que este se caracterice como una unidad de comunicación ha de poseer un núcleo informativo fundamental, que es el tema. Es decir la información más importante. (p, 143)

Si una secuencia de oraciones carece de tema global o macroestructura, el conjunto es percibido como una sucesión de enunciados incoherentes, y, por lo tanto, no llega a constituirse como texto. La macroestructura, en este sentido, es un mecanismo de coherencia textual. El tema no tiene por qué estar nombrado explícitamente en el texto: si lo está hablamos de palabra temática u oración temática, que tiene la relevante función de poner al lector en condiciones de construir la macroestructura correcta, pues señala el probable tema del resto del discurso, de modo que ya no es necesario que el lector lo construya. (Van Dijk, 1980, p.41)

Además, Van Dijk (1980) argumenta que la macroestructura es un concepto relativo: Este hace referencia tanto al tema global del texto como a temas locales que se desarrollan en determinados fragmentos. La macroestructura del texto será la más general y global, mientras que determinadas partes del texto también podrán tener sendas macroestructuras

locales. Como resultado se obtiene una estructura textual jerárquica de las macroestructuras en diferentes niveles. El cual ha incidido en las prácticas de comprensión lectora y en general en el procesamiento de información. Para reducir y organizar grandes cantidades de información (sea en la producción o en la recepción), es útil conocer los mecanismos por los que es posible construir discursos coherentes, en tanto que presentan un sentido global, con diferentes niveles de especificidad o macroestructuras. (p.45).

En cuanto a las macrorreglas, se puede decir que como reglas estas cumplen y permiten la tarea de transformar, reducir y organizar la información semántica presente en el texto para entender mejor las o la temática que se da a conocer. Van Dijk, (2001) afirma: las macroestructuras son también proposiciones y por lo tanto es necesario tener reglas para la proyección semántica que vinculen las proposiciones de las microestructuras textuales con las de las macroestructuras textuales. Tales reglas se llaman macro reglas porque producen macroestructuras. (P.47-48).

Estas macrorreglas son la Supresión: Esta en una determinada secuencia de proposiciones, se suprimen todas las ideas particulares que sobran y no son necesarias para entender el tema central del texto. La Generalización: la cual en una secuencia de proposiciones, se hace una proposición generalizada a partir de otras proposiciones que tengan en común un concepto, una acción. Y la construcción, que en una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que manifieste el mismo hecho indicado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición. (2001, p.48-52).

2.2.3. Nivel superestructural

Es la forma global de un texto que define su ordenación global y las relaciones jerárquicas de sus respectivos fragmentos. También se le llama estructura esquemática y está formada de categorías o elementos y de reglas que determinan el orden en que

aparecen las categorías. La superestructura desempeña una función importante en la producción del texto puesto que ella determina qué tipo de texto se va a elaborar. (Parra, 1996, p. 110).

Cada tipo de texto tiene una determinada superestructura por que consta de diversas categorías que aparecen en determinado orden, existen cuatro tipos de estructuras esquemáticas: narrativa, enunciativa, argumentativa y descriptiva. (Parra, 1996, p. 110).

Por esta razón, un cuento, un relato, posee además categorías distintas a las de una descripción o a las de una carta, un ensayo, pero en general en un texto, suele aparecer un inicio, desarrollo, y conclusión. (Parra, 1996, p. 110).

Además, las superestructuras no solo permiten reconocer otra estructura más, especial y global, sino que a la vez determinan el orden (la coordinación) global de las partes del texto. (1996, p.143).

Van Dijk (1996:144) define la superestructura como, un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales. En otras palabras dice Raquel Pinilla Vásquez (2006), una superestructura es el esquema, la forma o el esqueleto general el cual cada tipo de texto se adapta y que permite que sea reconocido por la mayoría de los usuarios de una lengua, la superestructura le posibilita al hablante común diferenciar una carta de un aviso publicitario o de una receta de cocina no solo por su contenido sino por la forma como están organizadas y distribuidas sus diferentes categorías a lo largo del texto. Por ser de carácter convencional, cualquier persona puede diferenciar sin mucha dificultad los textos que responden a una superestructura bien organizada de aquellos en los que faltan uno o varios elementos de su estructura. (p. 32).

Igualmente dice Van Dijk, una superestructura esquemática ordenara las proposiciones y determinaran si el discurso es o no es completo, así como que información es necesaria para llenar las respectivas categorías (1996, p. 55). Y la superestructura sólo organiza el texto por medio de su macroestructura; el contenido de las categorías superestructurales debe consistir en macroestructuras. (2001, p. 54).

2.2.4. La Coherencia en el texto

Para Van Dijk (2001:25), una secuencia de oraciones se considera coherente si estas oraciones satisfacen ciertas relaciones semánticas. En ella se puede encontrar una coherencia lineal o local, la cual es la relación semántica entre proposiciones, oraciones individuales de una secuencia. Una coherencia global, que es la relación entre las partes más generales que caracterizan al texto como un todo se da en cuanto se puede asignarle un tema o asunto al discurso. En otras palabras, solo si nos es posible construir una macroestructura para un discurso, puede decirse que ese discurso es coherente globalmente. (p. 26).

Además, la coherencia se basa en la relación entre proposiciones, de conexiones de carácter semántico que permiten la comprensión del tema global del texto. Esta permite reconocer en su contenido un significado que engloba sus significados parciales, que se manifiesta en la unidad de sus partes, el orden de las ideas, el hilo conductor que desarrolla el tema y la capacidad de ser interpretada por el interlocutor, de la cual depende la comprensión global del texto.

La coherencia es una cualidad esencial en el discurso que regula la lógica del contenido. Toca con las relaciones de adecuación semántica del texto internas o externas. A nivel interno, local o lineal, la coherencia es de relación de adecuación semántica entre las proposiciones de la secuencia textual, relación que se manifiesta en que la interpretación semántica de cada enunciado, depende de la interpretación de los demás que le anteceden o

siguen en la cadena. A nivel externo la coherencia es la relación de adecuación lógica entre el discurso, por un lado, y el marco de conocimiento y las circunstancias contextuales que rodean los actos de habla, por otro. (Niño, 2002, p.141).

Víctor Niño (2002) argumenta que la coherencia es una propiedad semántica y pragmática del texto, dirigida hacia dos niveles: nivel micro estructural y nivel macro estructural. Mediante la coherencia, la interpretación semántica de cada enunciado depende de la interpretación de quienes la anteceden y le siguen en la cadena textual, y también, de la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. Un texto es coherente si en él encontramos un desarrollo proposicional lógico, es decir, si sus proposiciones mantienen una estrecha relación lógico semántica. Cuando hablamos de coherencia, nos estamos refiriendo además a los mecanismos que permiten concebir un texto como el resultado de un equilibrio entre la progresión y la redundancia (p.141).

Así mismo en cuanto a la coherencia como propiedad semántica y pragmática del texto, Álvaro Díaz (1999:28) afirma que, “esta cualidad se refiere a dos tipos de relaciones lógicas: la existente entre los conceptos que aparecen en cada oración, y las existentes entre cada oración con las otras de la secuencia de que forma parte.

Por eso para que un texto sea coherente dice Díaz, debe serlo tanto en un nivel microestructural (nivel intraoracional), como en un nivel macroestructural (nivel interacional).

2.2.5. La Cohesión en el texto

Álvaro Díaz (1999: 32) concibe a la cohesión dentro de la lingüística del texto, la cual es un mecanismo morfosintáctico que permiten ligar una clausula o proposición, oración o un párrafo con algún otro elemento mencionado previamente en otra frase, clausula o párrafo.

La cohesión se refiere a los mecanismos gramaticales a través de los cuales se realiza la coherencia en la estructura externa o superficial del texto.

Dentro de la cohesión se encuentran unas relaciones referenciales que son: situacional o textual. La situacional puede ser exofóricas que solo señalan una relación que debe realizarse con la ayuda de elementos extra verbales como la mirada o el dedo para señalar algo. Las relaciones endofóricas son las que están presentes en el discurso y dentro estas se encuentran la anafórica y la catafórica.

La primera hace referencia al elemento que se mencionó anteriormente en algún párrafo u oración. La segunda hace mención a los elementos léxicos con los cuales el escritor anuncia al lector el tipo de información que va a suministrar a continuación (Díaz Álvaro, 1999, p.33-43).

2.2.6. Qué es un relato

Helena Beristaín (2006:20) percibe al relato como texto literario, que está presente en los dramas (obras de teatro) y las narraciones (novelas, mitos, leyendas) el cual tiene como objetivo relatar las historias visionadas por el escritor.

Como texto de pequeña extensión el relato lo puede construir toda persona que combina un plan, calcula la evolución posible de una situación o rememora el desarrollo de una acción pretérita. (Bremond, 2001, p. 103).

Por lo tanto un relato es un discurso que integra una sucesión de acontecimientos de interés humano. (Bremond, 2001, p. 102). Así el relato está compuesto por una sucesión de sucesos que son susceptibles de ser narrados. (Berstein, 2006, p.37). Estas acciones están ligadas temporal, casualmente y ejecutadas siempre por unos personajes. (2006, p.20).

Desde esta perspectiva Paul Ricoeur (1981), citado por Pimentel, 2005, ve al relato como la construcción progresiva, por la mediación de un narrador, de un mundo de acción e interacción humanas, cuyo referente puede ser real o ficcional. (p.10).

Barthes dice que el relato puede ser transmitido mediante cualquier lenguaje, y está presente en cualquier forma artística y literaria, puede ser comunicado mediante un sin número de materiales y medios, y tienen cabida en cualquier espacio y tiempo; el relato es la esencia misma del hombre, de la vida. Es decir que el relato hace parte de la vida del hombre y por tanto debe escribirse. (2002, p.6).

2.2.6.1. La importancia de escribir relatos

Bruner (citado por Raquel Pinilla Vásquez) afirma que, logramos crear y recrear nuestra personalidad, donde el yo es el resultado de nuestros relatos y no un cierto tipo de esencia que deberíamos descubrir explorando las profundidades de la subjetividad. (2002, p. 77).

A esta idea del yo en relación con los relatos que forjamos en nuestro vivir, Roland Barthes (2001:26), dice que el relato es la expresión de un yo exterior a ella, expresión que es resultante de percibir y comprender el contexto; por lo tanto cada vez que escribimos damos a conocer el yo construido desde las experiencias de nuestro paisaje sea imaginario o real, de ahí la necesidad de comprender mediante la escritura nuestro yo.

Van Dijk, (200:114) refiere que en el acto de escribir relatos se pueden relacionar contextos sociales, culturales e históricos que pertenecen al yo en construcción; en cuanto al texto, se podría decir que cuando se le pide a un alumno que escriba sobre hechos que experimenta, ve, percibe en su contexto, que es la escuela, se puede en los textos resultantes hacer un análisis de su mirada hacia el mundo escolar, ya que son en estos lugares donde los estudiantes comparten y realizan su vida la mayor parte del tiempo.

Por lo tanto las historias que se forjan individual o socialmente en estos lugares pueden dar a conocer los sentimientos, formas de pensar, actuar y percibir el espacio y la vida misma, es decir de acuerdo con la idea de Barthes, ese yo en construcción que puede ser en cierta forma estudiado para comprender el sujeto que la escribe. En este caso los estudiantes frente a su contexto que es la escuela.

Jonathan Culler (1975,189) (citado por Pimentel, 2005) puntualiza esta idea afirmando que la escritura del relato primero que todo, abarca desde la anécdota más simple, pasando por la crónica hasta la biografía o autobiografía, y segundo dice que, las palabras en el relato deben ordenarse de tal manera que, a través de la actividad de la lectura, surjan modelos del mundo social, modelos de la personalidad individual, de las relaciones entre el individuo y la sociedad y, de manera muy especial, del tipo de significación que producen esos aspectos de la sociedad. (p.10).

Así que esta actividad, sería algo así como escribir sobre lo que pasa a mí alrededor y mi lugar frente a esto. Una actividad escolar interesante donde la vida misma del estudiante y el mismo estudiante son personajes y lugares que ejecutan acciones de hechos reales, que poco se escriben y deberían escribirse.

Entonces la importancia de escribir relatos radicaría no solo en el hecho de escribir lo que veo, sino también permitirle al estudiante con esta actividad, contar su yo; melancólico, triste, alegre, soñador, un yo en problemas, etc. Que ha sido elaborado desde la percepción de su mundo pequeño y grande en historias que es la escuela.

2.2.6.2. La diversidad de los relatos

Roland Barthes (2001, p.7) citado por Pimentel (2005:37), afirma que son innumerables los relatos existentes. Hay una variedad prodigiosa de géneros que están en el espacio de la imaginación y la realidad misma, ellos mismos distribuidos entre sustancias diferentes

como si todo material le fuera buena al hombre para confiarle sus relatos; está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la conversación y principalmente debe tenerse en cuenta los relatos que se tejen en la vida que son producto de los acontecimientos que desarrollamos y experimentamos en cada espacio en el que vivimos.

Para Ludwig (2001, p.215) el relato se caracteriza en relato propiamente dicho y en el relato escénico. En el primero el narrador debe tener en cuenta su propia representación dentro de la obra: cuenta la historia según el orden en el que la hubiera conocido. En el segundo el narrador se limita a representar la historia sin ponerse el mismo en cuestión.

2.2.6.3. Estructura del relato

Labov, citado por Vásquez (2006: 36) presenta el relato dentro del texto narrativo, que tiene en cuenta los hechos o experiencias personales vividos por un sujeto, situación que no se tenía en cuenta en anteriores análisis del relato, ya que este género se había estudiado desde la concepción del relato maravilloso o imaginario. Por tanto Labov presta atención a los enunciados narrados desde la subjetividad del sujeto que le son propios.

Así el relato como muchas otras formas narrativas posee en su estructura tres momentos:

- Inicio: Es la parte donde el narrador ubica a los personajes en un tiempo y un lugar determinados. El relato comienza con palabras como; recuerdo que, cierto día, aquella tarde, ese instante.
- Desarrollo: Es donde se expone el conflicto o problema del relato. Los hechos que se presentan aquí conducen al final.

- **Desenlace:** Es el final de la historia; en él se resuelve lo planteado a lo largo del relato. El narrador para el cierre de la narración utiliza elementos como; y ya, eso fue todo, eso fue lo que paso, y nada más.

Además, Vásquez (p, 37) opina que, la perspectiva de Labov frente al estudio del relato le ofrece al sujeto la utilización de su capacidad reflexiva sobre su facultad de producir sentido a partir de su propia experiencia y la de los demás.

2.2.6.4. Componentes del relato

Luz Aurora Pimentel (2005: 25-163) afirma que en el relato se puede encontrar componentes como, el referente, el mundo de la acción (los hechos narrados, los acontecimientos, la trama, el tiempo, el espacio en que se producen), las interacciones humanas (los personajes, sus roles, su psicología, su caracterización), la mediación del narrador (la voz que narra, el punto de vista, la posibilidad de las digresiones). Así mismo el relato está determinado por:

- **La historia o contenido narrado:** Constituida por una serie de acontecimientos inscritos en un universo espacio temporal dado, el nivel de realidad en el que actúan los personajes, un mundo en el que, objetos, lugares y actores elaboran relaciones especiales que sólo en ese mundo son posibles.

- **El discurso o texto narrativo:** Este le da concreción y organización textual al relato, es decir le da cuerpo a la historia.

- **El acto de la narración:** Establece una relación de comunicación entre el narrador, el universo construido, y el lector, y emparenta directamente con la situación de enunciación del modo narrativo como tal.

2.2.7. Las experiencias escolares

En el acápite anterior, en la importancia de escribir relatos, hablamos de que la escuela es un espacio de historias donde el estudiante crea su yo frente a lo que ve, percibe, siente, y reflexiona. Pero primero que todo, para entender este punto sobre las experiencias escolares es necesario tener en cuenta la definición de la palabra “experiencias” desde el punto de vista de varios autores.

Walter Benjamín, citado por Alberto Ospina (2000: 3), define la experiencia como una filosofía que de la contemplación se vuelve en acción de comunicar nuevos sentidos de lenguaje capaces de incidir sobre la realidad. Y es un modo de conocer algo inmediatamente antes de todo juicio formulado sobre lo aprehendido. Así que, la experiencia es un momento nuevo que inicia desde la contemplación de un espacio, en la que el sujeto se sumerge con el afán de apreciar y vivir lo que ve. Una situación de experiencia que lleva al contacto del individuo del común con la vivencia directa, en el sentimiento, el deseo, el amor, para luego utilizarla con ayuda del lenguaje en algo productivo como la escritura de esa experiencia.

Además, Jorge Larrosa (2000: 5-6) plantea que la experiencia debe estar cerca de la palabra vida o, mejor, de un modo más preciso, cerca de la palabra existencia. Pues la experiencia es el modo de habitar el mundo de un ser que existe, de un ser que no tiene otro ser, otra esencia, que su propia existencia: corporal, finita, encarnada, en el tiempo y en el espacio, con otros. Una experiencia que debe estar acompañada de la pasión, del agrado o desagrado, que parte desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo y el espacio que lo acompaña. Donde el sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto.

Por lo tanto, para realizar este tipo de contemplación vivencial y alcanzar un gusto por ella, es necesario un tiempo y un espacio, pues Brinnitzer (2000: 15) establece que la

experiencia requiere detenerse, hacer una pausa en nuestra actividad y así posibilitar que algo nos pase. Pausa para sentir, para pensar, para escuchar y escucharse, para suspender la opinión y el prejuicio, para cultivar la mirada atenta, para el encuentro con los otros, para darse un tiempo y un espacio.

Entonces se puede afirmar que, estos hechos elaborados por los estudiantes en la clase dentro y fuera de ella, en actividades como el recreo, resultarían ser experiencias escolares, que pueden ser objeto de tema para la escritura, en especial formas de escritura como el relato. (Raquel Vásquez, 2006, p.12-13).

Estas experiencias escolares, en su tema son variadas, pueden ir desde la melancolía hasta la felicidad misma, hechos reales, circunstancias reales que el estudiante vive en diferentes espacios de la escuela. Experiencias escolares que el mismo estudiante puede relatar en un escrito como el relato, proceso en el cual el estudiante plasma su yo.

Bruner (citado por Raquel Pinilla Vásquez) nos dice que, las personas saben construir una historia, que diría quienes somos, eso que somos, lo que paso, y por qué hacemos eso que hacemos (2006, p. 58). En esta actividad de escritura sería el relato. Un tipo de escritura que toma hechos reales para su construcción, le permite al estudiante reflejar, su mundo escolar, y reflejar mediante esta escritura, eso que somos y lo que hacemos.

También los alumnos pueden recurrir a relatar sus experiencias escolares para que luego sean leídas por sus familiares, amigos o profesores. Es por esto que los relatos de las experiencias de los alumnos se convierten en un camino para reconocer e identificar las problemáticas que cada uno de ellos poseen a nivel de la escritura.

Así, en la formación docente resulta necesario que los alumnos den a conocer las experiencias que se tienen en la escuela, ya que con estas, el maestro puede entrar en un

proceso reflexivo en el cual genere posibles alternativas de enseñanza, especialmente la comprensión del yo escolar del estudiante.

2.3. Marco Legal

Para soportar legalmente este trabajo de investigación, se hace uso de la Constitución Política de Colombia de 1991, la ley general de educación (ley 115 de 1994, febrero 8), los lineamientos curriculares para Lengua Castellana, y los estándares Básicos de Competencias del Lenguaje para grado noveno .Como referentes legales y normativos para la presente investigación, se considera:

2.3.1. Constitución Política¹

De acuerdo a la constitución política colombiana la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. En este sentido todos los niños tienen derecho a recibir de la escuela una formación en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico para la protección del ambiente (Constitución política de Colombia 1991: 25 Art 67).

Con lo anterior y enfatizándose en que la educación que es un derecho que todo ser humano tiene, y para lograr mejorar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes le compete en primera instancia al área de lengua castellana promover espacios de lectura, escritura y comprensión que enriquezcan culturalmente su sociedad.

¹ Esta información es tomada de la Constitución Política de Colombia de 1991

2.3.2. Ley General de Educación²

En el artículo 20 de la Ley General de Educación se establecen los objetivos generales de educación básica, uno de ellos se encuentra manifestado claramente en el literal b) el cual afirma “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, hablar y expresarse correctamente”.(ley general de educación: 17).

Esta investigación tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan producir de manera clara los textos que se presentan. En este caso los relatos son el medio por el cual los educandos de grado noveno incrementan sus destrezas para interpretar y argumentar los textos. Quedando claro que la creación de relatos para mejorar la producción será la habilidad que establece los desempeños que se puedan alcanzar durante la práctica didáctica, según el interés y la aplicación que pueda prestarle el estudiante durante el proceso investigativo.

2.3.3. Lineamientos Curriculares para el Área de Lengua Castellana

Igualmente vemos conveniente para nuestro proyecto de investigación citar los lineamientos curriculares que han sido pensados para el área de lengua castellana, porque allí se habla del proceso de escritura, particularidad que apoya nuestro trabajo en el aula, el cual es proponer a los estudiantes la utilización del tema de sus experiencias escolares para que escriban relatos.

En este sentido para la planificación curricular, los lineamientos curriculares ven a la escritura como un espacio en el que el sujeto social e individual; piensa, ordena, propone su mundo y forja realidades que le son posibles.

² Esta información es tomada de la Ley 115 de 1994

En esta orientación, respecto a la concepción sobre escribir, se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (Lineamientos curriculares, 1998, p: 49).

Estas posibilidades de pensar y crear un mundo a través de la escritura, es la que queremos postular para nuestro trabajo. Y además porque es necesario tenerla en cuenta para desarrollarla en los estudiantes como habilidad, y competencia en los siguientes aspectos.

Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.

Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura. Y una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto de inventar mundos posibles tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal. (Lineamientos curriculares, 1998, p: 51).

2.3.4. Estándares y Competencias de grado Noveno

Teniendo en cuenta que el lenguaje es la facultad del ser humano y la que le ha permitido adaptarse y aprender del medio en el cual vive, hemos citado finalmente los estándares básicos de competencias del lenguaje, especialmente los diseñados para el grado

noveno, ya que estos nos perfilan en los diferentes logros; saberes y conocimientos que el estudiante debe poseer para su edad educativa.

Al terminar el grado noveno, el estudiante debe conocer:

PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA
<p>Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias.</p>	<p>Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación.</p>	<p>Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas.</p>
<p style="text-align: center;">Para lo cual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. • Identifiqué estrategias que Garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto. • Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto. • Elaboro una primera versión de un texto explicativo atendiendo a los requerimientos estructurales, conceptuales y lingüísticos. • Rescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste 	<p style="text-align: center;">Para lo cual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras. • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce. • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno 	<p style="text-align: center;">Para lo cual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana. • Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos. • Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales. • Caracterizo los principales momentos de la literatura Latinoamericana, atendiendo a particularidades

	<p>de los textos que leo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. 	<p>temporales, geográficas, de género, de autor, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales.
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN		
<p>Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p> <p>Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.</p>		
<p>Para lo cual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar. • Entiendo la lengua como uno de los sistemas simbólicos producto del lenguaje y la caracterizo en sus aspectos convencionales y arbitrarios. • Comprendo el concepto de coherencia y distingo entre coherencia local y global, en textos míos o de mis compañeros. • Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos. 		

Cuadro 1: (Estándares básicos de competencias del lenguaje, 2003, p: 45-75)

2.4. Marco Contextual

Institución Educativa San Juan Bosco³

La Institución Educativa Municipal San Juan Bosco se encuentra ubicada en la Carrera 16 No. 17-37 centro, en la Comuna 2 de la ciudad de San Juan de Pasto; en el Departamento de Nariño al sur de Colombia. Presta los servicios educativos desde el grado Pre-escolar hasta el grado Once, bachillerato académico, calendario B, en jornada única de 6:55 a.m. a 1:00 p.m., integrada por las sede principal San Juan Bosco, Sede Madre Caridad y Sede Mari Díaz. Adheridas a la Institución a mediante el decreto 0692 del 6 de octubre de 2009 de la Alcaldía Municipal de Pasto.

2.4.1. Misión y Visión de la Institución

- Misión: La institución educativa San Juan Bosco de pasto, forma y educa personas integrales con altas competencias humanas, académicas y ciudadanas.
- Visión: Fiel al legado pedagógico de San Juan Bosco, la institución educativa municipal de pasto hacia el año dos mil catorce se proyecta como líder en la formación integral y competente de sus estudiantes comprometidos en trabajar por la dignidad, la defensa y la caridad de la vida.

2.4.2. Filosofía de la Institución

El P.E.I. de la institución maneja una metodología que está basada en la pedagogía activa y con la cual pretende: organizar intencionalmente la tarea educativa al interior de

³ Información tomada directamente del PEI de la Institución Educativa San Juan Bosco

una Institución, que responda a unos principios y fines educativos y políticos del país y a unas necesidades del establecimiento y de su entorno.

Con lo cual se pretende transformar la realidad escolar en el conocimiento, en la pedagogía, en las prácticas educativas, en las relaciones de convivencia, en la formación afectiva, ética, estética y moral; lo mismo que organizar intencionalmente un conjunto de recursos para crear un contexto estructurado de aprendizaje, en el cual los estudiantes, al interactuar con este ambiente, obtienen las experiencias, conocimientos, destrezas, habilidades, valores, capacidades y comportamientos esperados para actuar como ciudadanos activos y productivos en la sociedad.

Así la I.E.M San Juan Bosco está comprometida, desde todas sus dimensiones y desde la formación permanente de la comunidad educativa, en una transformación social, de acuerdo a la normatividad del estado, con personal idóneo, de modo que pueda formar y educar personas integrales, con altas competencias humanas, académicas y ciudadanas en todos los niveles; para entregar “BUENOS CRISTIANOS Y HONESTOS CIUDADANOS” con miras a una sociedad más justa y más humana, haciendo un uso racional de los recursos.

2.4.3. Principios y valores Institucionales

La Institución Educativa municipal San Juan Bosco, durante este tiempo ha tenido como principio educar, proteger y promover a la niñez y a los jóvenes con la garantía de sus derechos y principios salesianos, ofreciéndoles una educación integral. La acción educativa está orientada hacia la vivencia de los valores humanos acorde con la ley de educación (ley 115 de 1994) como respuesta a la formación permanente personal, cultural y social.

Además, vela por la concepción integral de los niños y jóvenes y en pro de formar hombres íntegros, capaces de manejar con actitud reflexiva los conflictos sociales

resolviéndolos creativamente, y así construir una sociedad justa, equitativa, democrática, tolerante, solidaria, cuyo norte sea la eliminación de la injusticia social, la búsqueda de la expresión libre y autónoma, el bienestar general, la convivencia pacífica regional y nacional.

Los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa San Juan Bosco, estudian una asignatura llamada Lengua Castellana y lecto-escritura, las cuales poseen una asignación de treinta horas semanales. El horario dispuesto para esta materia está establecido para todos los días de la semana, menos los jueves.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de la Investigación: Cualitativo

Esta investigación es cualitativa debido a que nosotros como investigadores nos acercamos a la realidad para tener en cuenta las experiencias, las opiniones, creencias, visiones, costumbres de los estudiantes sujetos de estudio. Investigadores como Calvache (2009) caracterizan la investigación cualitativa, como aquella que se encamina a la descripción e interpretación de fenómenos sociales y educativos. Esta se interesa por el estudio de los significados e intenciones de la actividad humana desde la mirada de los propios actores sociales y, utiliza las palabras, los hechos y los documentos orales y escritos en su propósito de conocer las situaciones sociales, como una construcción de las personas que participan en ellas (p, 55).

Teniendo en cuenta estos elementos, esta investigación es cualitativa porque:

- Se centra en la relación entre los estudiantes y los investigadores.
- Enfatiza en el significado, en el contexto, considera el escenario, los participantes y las actividades como un todo, considera los aspectos culturales de los estudiantes, sus intereses y necesidades.
- Estudia a los estudiantes considerando su contexto pasado y presente y estudia el fenómeno tal cual se desarrolla en su ambiente natural, evitando modificar las condiciones de la realidad social, la cual es única y depende del contexto.

- El proyecto de investigación es flexible y tiene en cuenta los intereses y las necesidades de los estudiantes.

3.2. Tipo de Investigación: Investigación Acción Participación

Esta investigación se fundamenta en la IAP porque es un método de investigación que permite el aprendizaje colectivo de la realidad. Se basa en un análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados, orientado a estimular la generación de nuevas prácticas y el cambio social.

Para esto se combinan de manera proporcionada sus tres componentes: la investigación que supone un procedimiento para estudiar algún aspecto de la realidad con un fin práctico.

La acción que representa una fuente de conocimiento por su forma de intervenir en la investigación. La participación que involucra a todos los integrantes del proyecto quienes son sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su realidad. (Eizagirre; y Zabala. 2005).

3.3. Población

3.3.1. Unidad de análisis: Estudiantes de grado 9-3

El curso está Conformado por 46 estudiantes, de los cuales 20 son hombres y 26 son mujeres, sus edades oscilan entre los 14 y 16 años. Su nivel socioeconómico es bajo y marcado por problemáticas familiares como el alcoholismo y la drogadicción. A pesar de que es un colegio basado en el amor a la religión, muchos alumnos van en contra de las leyes impuestas por la institución.

La mayoría de los estudiantes viven muy lejos de la institución; los que carecen de dinero para pagar transporte llegan y se retiran de la institución caminando. Por lo tanto los que no poseen una situación económica buena tienen que dedicarse en su tiempo libre y después de ir a estudiar a trabajar en oficios varios para poder llevar su sustento diario a su familia y poder terminar sus estudios; esto ocasiona bajos rendimientos en las asignaturas. Otros, debido a su reflejo en el contexto en el que viven se han dedicado al hurto y a la prostitución por falta de recursos y necesidades en general.

Por tal motivo hay un desinterés en su aprendizaje reflejado en su forma y manera de actuar en la institución y frente a las actividades que se planean para cada clase.

3.4. Técnicas e Instrumentos empleados

3.4.1. Técnica: Observación directa

A través de esta detectaremos las dificultades relacionadas con la producción textual de los estudiantes de grado 9-3.

3.4.2. Guía de observación

Se empleó para recolectar información y observar de manera atenta aspectos como: la desmotivación, el desinterés y problemas de aprendizaje de los estudiantes a nivel de la escritura, entre otros. De igual manera se empleó para visualizar las estrategias empleadas por los docentes llevadas a cabo en este proceso.

3.4.3. Diario de campo

Con este instrumento, registraremos de manera detallada el proceso llevado a cabo por

los estudiantes; se registrarán las actividades que se realicen y se detallarán los avances de la investigación.

3.4.4. Talleres

Estos estarán encaminados a mejorar la producción textual de los educandos.

3.5. Etapas de la Investigación

3.5.1. Etapa uno: Etapa diagnóstica

En esta etapa se hará un diagnóstico exhaustivo a través de entrevistas, observaciones y talleres, para detectar cuáles son las dificultades más preponderantes que tienen los estudiantes en su proceso escritor. También se buscará conocer cuáles son las estrategias didácticas empleadas por los docentes, con el fin de analizar las fallas que impiden que los estudiantes escriban adecuadamente.

3.5.2. Etapa dos: Análisis de resultados

En esta etapa se sistematizará la información recogida en la etapa diagnóstica.

3.5.3. Etapa tres: Propuesta didáctica

Basados en los procesos anteriores, en esta etapa se hará una propuesta didáctica, basada en las experiencias escolares de los estudiantes, con el fin de mejorar su producción textual a través de la composición de relatos.

CAPÍTULO 4

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA

4.1. Matriz de categorización de objetivos

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Realizar un diagnóstico para determinar las dificultades que tienen los estudiantes al elaborar relatos.	<p>1. Dificultades a nivel Microestructural.</p> <p>2. Dificultades a nivel Macroestructural.</p> <p>3. Dificultades a nivel Superestructural.</p>	<p>1.1. Mal uso de los conectores.</p> <p>1.2. Poco uso de los signos de puntuación.</p> <p>1.3. Los estudiantes no hacen uso adecuado de referencias anafóricas, de sustituciones o de elipsis.</p> <p>2.1. Los estudiantes tienen dificultad para reconocer la idea global de un texto.</p> <p>2.2. Los estudiantes tienen dificultad para escribir de manera coherente sus ideas.</p> <p>3.1. Dificultad para determinar las características propias de la narración y las del relato.</p>
Determinar que estrategias han empleado los docentes de castellano para incentivar la creación literaria en los estudiantes.	<p>1. Aspecto cultural y contextual</p> <p>2. Aspecto motivacional</p>	<p>1.1. Selección de temas de poco interés.</p> <p>2.1. Insuficiente motivación para la escritura de textos creativos.</p>
Proponer el diseño de una cartilla didáctica que promueva en los estudiantes la creación de relatos.		

Cuadro 2: Matriz de categorización de objetivos **Fuente:** Esta investigación

4.2. Matriz de Resultados del Taller Diagnóstico. (Objetivo 1)

Para dar cumplimiento al primer objetivo de este proyecto, se hizo un diagnóstico basado en dos talleres, que tenían la finalidad de detectar las dificultades más preponderantes de los estudiantes a la hora de escribir. La exploración se hizo a nivel microestructural, macroestructural y superestructural. (Ver anexo 1 y 2, PD1 y PD2).

Cuadro 3: Matriz de resultados del taller Diagnóstico

Categoría de análisis	Subcategoría	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Resumen conclusivo
1. Dificultades a nivel microestructural.	1.1 Mal uso de los conectores.	Andrés Chávez	Paula Lasso	Martha Gomes	En los ejemplos dados, se manifiesta que los estudiantes no emplean adecuadamente los conectores para desarrollar sus ideas. Esto evidencia el gran desconocimiento de otros conectores que resultan más eficaces para ampliar, aclarar o hacer más fluido el texto. En la prueba realizada (ver anexo 3, PD1R, Micro), se evidencia que los conectores más empleados son: por tanto. Pero, así como,
		El estudiante en la redacción de su texto (ver anexo 3, PD1R, Micro) comete el error de utilizar el conector comparativo “así como”, en lugar de este sería correcto hacer uso del conector “pero” que expresaría mejor la relación de contraste entre los dos enunciados. El segundo conector “en otras palabras” es explicativo y para el texto es necesario un conector temporal de cierre como	En el siguiente ejemplo, el estudiante hace una repetición del conector “pero”, lo que hace que el texto se torne poco estético. El segundo “pero”, podría ser reemplazado por un conector como “aunque”, ya que este puede cumplir mejor su función de condicional: (ver anexo 3, PD1R, Micro) “Un día me escape con ellos y mis padres se dieron cuenta y cuando me reclamaron quede fría pero no pienso	A continuación se puede notar, como la estudiante en su escrito (ver anexo 3, PD1R, Micro) utiliza mal el conector “por tanto”, en lugar de este debería utilizar el conector copulativo “y” que permite la unión de las dos ideas iniciales. De igual manera se puede hacer un cambio, del conector comparativo “del mismo modo”, pues no se acomoda a la	

		<p>“finalmente o por último”:</p> <p>“Un día pasaba por una calle del centro y mire a un hombre que corría con un bolso y al darse cuenta que lo perseguía un policía, trato de cruzar la calle así como desafortunadamente un carro lo golpeo y el hombre quedo desmayado en el suelo fue un golpe muy fuerte, aun así el policía le dio un punta pie y luego le coloco las esposas en otras palabras una patrulla llego y se lo llevaron” (Sic)</p>	<p>dejar a mis amigos pero tampoco quiero que mis padres se pongan bravos y no sé qué hacer” (Sic)</p>	<p>exigencia del texto, con el conector consecutivo “por consiguiente”; el cual expresa mejor la acción de causa o consecuencia entre los enunciados:</p> <p>“Como todos los días bajaba temprano a la parada de buses para poder ir a estudiar por tanto tenía que pasar un largo camino preciso esa mañana había salido tarde del mismo modo tenía que correr en frente del chico que me gustaba, me distraje un segundo y me golpeé fue un golpe muy fuerte así como una patada en las canillas, luego pude llegar al bus y seguía sintiéndome mal por tanto como cuando él estaba cerca en otras palabras estaba en las nubes” (Sic)</p>	<p>del mismo modo, en otras palabras.</p>
--	--	---	--	--	--

		Jhonny Díaz	Luis Córdoba	Ruth Portilla	
	<p>1.2 Poco uso de los signos de puntuación.</p>	<p>En este caso, el estudiante emplea poco los signos de puntuación. Debería emplearlos para diferenciar mejor las ideas que presenta. La no utilización de signos de puntuación adecuados hace que el texto se torne poco fluido y en ocasiones ambiguo. (ver anexo 3, PD1R, Micro)</p> <p>“Fue un día de verano cuando Juan me dio un golpe muy fuerte, mientras Carla miraba sin poder hacer algo para defenderme y yo corrí hasta llegar al hospital pero dos calles abajo venia juan y creo que quería seguir golpeándome lo único que hice fue desmayarme frente al hospital” (Sic)</p>	<p>El uso de los signos de puntuación en este texto es casi nulo. (ver anexo 3, PD1R, Micro) No hay una separación de las ideas; no se dan las pausas adecuadas y la escritura aquí es poco metódica, lo que le dificulta al lector su comprensión.</p> <p>“Aquel día me había levantado muy temprano, me mire al espejo y descubrí que algo en mi faltaba fue un golpe muy fuerte al darme cuenta que mis piernas se habían transformado en troncos sin pulir eso me asusto y en seguida desperté comprobando que todo eso era una pesadilla” (Sic)</p>	<p>El texto presenta varias ideas, que aunque hiladas no son pausadas adecuadamente por medio de signos de puntuación. (ver anexo 3, PD1R, Micro) Los conectores “por lo tanto”, “mientras”, “del mismo modo” podrían eludirse si se emplearía los signos adecuados, así el escrito tendría más orden.</p> <p>“Un día María salía tranquila del colegio cuando sintió un golpe muy fuerte en su espalda por lo tanto volteo a ver quién era mientras ella comía un rico helado del mismo modo todos sus compañeros a su lado voltearon a ver qué era lo que estaba sucediendo, lo que pasaba era que dos jóvenes se estaban</p>	<p>La tendencia de los estudiantes en los talleres realizados, es el poco uso de los signos de puntuación. Esta falencia no permite la fluidez de los escritos y dificultan su comprensión; también hace que los estudiantes no desarrollen o desarrollen parcialmente sus ideas. La dificultad señalada también demuestra que los escritos se muestran ambiguos y poco coherentes.</p> <p>Hay un uso excesivo de comas y poco uso de signos como puntos, puntos y comas, dos puntos etc.</p>

				peleando por dinero. Por fin un profesor llego a la pelea y detuvo el conflicto” (Sic)	
		Alexander Arrollo	Jancarlo Zea	Carla Chamorro	
	1.3 Los estudiantes no hacen uso adecuado de referencias anafóricas, de sustituciones, o de elipsis.	<p>En el siguiente ejemplo se puede ver como el estudiante hace repetición de la palabra, “mi papa”. (ver anexo 3, PD1R, Micro)</p> <p>Este es un error que puede solucionarse si el estudiante utiliza una referencia anafórica, para remplazar, “mi papa”, con: “él”</p> <p>“Hace tres años que no veo a mi papa, mi papa está trabajando en una panadería en Bogotá” (Sic)</p>	<p>El estudiante en la escritura de su texto hace una reiteración de la palabra “la vida”. (ver anexo 3, PD1R, Micro)</p> <p>En este caso pudo haber realizado, una referencia anafórica, sustituyendo la primer palabra, “la vida”, con: “esta”, y también una elipsis de la palabra, “en la vida”, que aparece al final del ejemplo, pues dicho término sobra:</p> <p>“Toda la vida pensé que la vida era una recocha pero la vida me ha dado muy duro y me ha enseñado que hay responsabilidades en la vida que no se pueden dejar de lado” (Sic)</p>	<p>A continuación se puede detallar como la estudiante hace repetición de la palabra, “señora”. (ver anexo 3, PD1R, Micro)</p> <p>En este caso, ella debería hacer uso de una “sustitución”; cambiando la palabra, “señora”, por el nombre del sujeto, o una “anáfora” utilizando el pronombre “ella”:</p> <p>“Una señora se acercó y también quería ayudarnos, mi padre se fue a buscar un taxi, mientras la señora se quedó para cuidarme” (Sic)</p>	<p>En la elaboración del taller, se evidencio la dificultad que los estudiantes tienen para presentar una idea general o global de un texto.</p> <p>A la pregunta ¿De qué trata el texto leído?, los estudiantes respondieron de manera general y de forma incompleta, debido al desconocimiento de las palabras presentadas en el texto. Además las respuestas se enfocaron en representar ideas secundarias y fuera de alcanzar la idea global del texto.</p>

		Nancy Arroyo	Ingrid Martínez	Edgar Montilla	
<p>2. Dificultad a nivel macroestructural.</p>	<p>2.1 Los estudiantes tienen dificultad para reconocer la idea global de un texto.</p>	<p>A los estudiantes se les dificultó reconocer la idea central de los textos dados, (ver anexo 4, PD2R, Macro) puesto que en varios de ellos no reconocieron el significado de muchas de las palabras dadas, por ejemplo: “osadas, Groupies, pudor, shock”</p> <p>Esto es agravado por el poco uso del diccionario. Este hecho hace que la escritura de textos sea limitada y poco creativa.</p>	<p>A los estudiantes se les dificultó reconocer la idea central de los textos dados, (ver anexo 4, PD2R, Macro) puesto que en varios de ellos no reconocieron el significado de muchas de las palabras dadas, por ejemplo: “osadas, Groupies, pudor, shock”</p> <p>Esto es agravado por el poco uso del diccionario. Este hecho hace que la escritura de textos sea limitada y poco creativa.</p>	<p>En varios de los talleres, los estudiantes tenían que dar su punto de vista respecto de lo leído, pero se notó, que muchos de estos no correspondían en nada, a lo que el autor planteaba.</p> <p>Cuando se les preguntó (ver anexo 4, PD2R, Macro), sobre el propósito del autor al escribir el texto, muchos redactaron:</p> <p>“Con el propósito de hacer caer en cuenta que hay límites con los artistas y sobre todo a los jóvenes como no ser tan fanático a una cosa” (Sic)</p> <p>Lo que evidentemente no corresponde con la lectura.</p>	<p>En la elaboración del taller, se evidenció la dificultad que los estudiantes tienen para presentar una idea general o global de un texto.</p> <p>A la pregunta ¿De qué trata el texto leído?, los estudiantes respondieron de manera general y de forma incompleta, debido al desconocimiento de las palabras presentadas en el texto. Además las respuestas se enfocaron en representar ideas secundarias y fuera de alcanzar la idea global del texto. (ver anexo 4, PD2R, Macro)</p>

	2.2 Los estudiantes tienen dificultad para escribir de manera coherente sus ideas.	Gabriel Salazar Mutis	Brayan Ramírez	Jonny Díaz	
		<p>Los estudiantes no tienen unidad discursiva, puesto que al escribir plantean ideas dispersas. (ver anexo 4, PD2R, Macro) Por ejemplo:</p> <p>“Dos calles adelante bajo un pasajero a pesar de todo la mujer estaba con otro hombre no sabía que hacer...” (Sic)</p>	<p>Cuando a los estudiantes se les pide desarrollar una idea central a través de un escrito, comienzan tratando un asunto, pero no lo desarrollan de manera suficiente.(ver anexo 4, PD2R, Macro) Ejemplo:</p> <p>“Hace tres años que no veo a mi papá, mi papa está trabajando en una panadería en Bogotá ayer mi abuela me dijo que él tuvo un accidente fue un golpe muy fuerte para mi pues yo amo mucho a mi papá mi papá es lo más importante para mí” (Sic)</p>	<p>Los estudiantes no relacionan la información vieja con la información nueva para establecer una continuidad discursiva significativa. (ver anexo 4, PD2R, Macro) Ejemplo:</p> <p>“Fue un día de verano cuando Juan me dio un golpe muy fuerte, mientras Carla miraba sin poder hacer algo para defenderme y yo corrí hasta llegar al hospital...” (Sic)</p>	<p>Los talleres dan cuenta de la gran dificultad que tienen los estudiantes para escribir sus ideas de manera coherente, por ejemplo, se percibió que la escritura de los alumnos carece de una unidad discursiva, y además hacen uso de muchas ideas que no tienen un desarrollo adecuado. Debido a estas falencias los relatos resultan no coherentes, y no facilitan la lectura.</p>

		Iván Ibarra	Brayan Ramírez	Jancarlo Zea	
<p>3. Dificultades a nivel superestructural</p>	<p>3.1. Dificultad para determinar las características propias de la narración y las del relato.</p>	<p>En la actividad (ver anexo 5, PD1R, Super) se puede notar que los estudiantes poseen un desconocimiento en el uso del orden canónico de la narración, en particular la necesidad de hacer una distinción entre las partes centrales del relato.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>“Me fui donde mi novia y la encontré con el amante y ella me dijo que era su amigo, pero él dijo que no era su amigo así que le pegue a mi novia y ese man...”</p> <p>(Sic)</p>	<p>Cuando se hace una lectura de las narraciones elaboradas por los estudiantes, es fácil encontrar que en ellas no hay un orden cronológico en la secuencia narrativa, por tanto se pierde la continuidad de la información.</p> <p>(ver anexo 5, PD1R, Super)</p> <p>Ejemplo:</p> <p>“Hace tres años que no veo a mi papá, mi papa está trabajando en una panadería en Bogotá ayer mi abuela me dijo que él tuvo un accidente fue un golpe muy fuerte para mi pues yo amo mucho a mi papá mi papá es lo más importante para mí”</p> <p>(Sic)</p>	<p>En la elaboración de los relatos (ver anexo 5, PD1R, Super) los estudiantes omiten información clave para llevar una buena secuencia narrativa, lo que dificulta hacer una imagen mental de las ideas que se quieren transmitir, por tanto las historias resultan confusas y poco atractivas para la lectura.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>“Toda la vida pensé que la vida era una recocha pero la vida me ha dado muy duro y me ha enseñado que hay responsabilidades en la vida que no se pueden dejar de lado. El lunes pasado mi novia me conto que está esperando un hijo mío no le he dicho a mi abuela, no sé qué hacer”</p> <p>(Sic)</p>	<p>Al leer detenidamente los escritos de los estudiantes, se puede percibir que en ellos hay una clara dificultad en el uso y distinción de las partes narrativas de un relato. Además no se puede notar una secuencia narrativa apropiada que permita llevar el hilo de las historias, y es evidente que los alumnos en sus textos si bien construyen ideas para su relato, estas no cuentan y no describen lo necesario para imaginar las escenas de la narración. (ver anexo 5, PD1R, Super)</p>

Fuente: Esta investigación

4.2.1. Conclusiones del taller diagnóstico

Los estudiantes no emplean adecuadamente los conectores para desarrollar sus ideas. Esto evidencia el gran desconocimiento de otros que resultan más eficaces para ampliar, aclarar o hacer más fluido el texto. Los conectores más recurrentes son: por tanto, pero, así como, del mismo modo, en otras palabras.

La tendencia de los estudiantes en los talleres realizados, es el poco uso de los signos de puntuación. Esta falencia no permite la fluidez de los escritos y dificultan su comprensión; también hace que los estudiantes no desarrollen o desarrollen parcialmente sus ideas. La dificultad señalada también demuestra que los escritos se muestran ambiguos y poco coherentes. Hay un uso excesivo de comas y poco uso de signos como puntos, puntos y comas, dos puntos etc.

Se evidenció la dificultad para presentar una idea general o global de un texto. Los estudiantes se enfocan en ideas secundarias y no captan la intención comunicativa de los textos que leen y a la hora de escribir no desarrollan argumentos suficientes para ampliar la idea que quieren expresar.

La una unidad discursiva está ausente en los escritos de los estudiantes. No hay desarrollo coherente ni cohesivo de ideas. No hay ampliación, lo que se evidencia es saltos inesperados entre párrafos y párrafos.

Se puede percibir hay una clara dificultad en el uso y distinción de las partes narrativas de un relato. Además no se puede notar una secuencia narrativa apropiada que permita llevar el hilo de las historias, y es evidente que los alumnos en sus textos si bien construyen ideas para su relato, estas no cuentan y no describen lo necesario para imaginar las escenas de la narración.

4.3. Matriz de las Estrategias Didácticas empleadas por los Docentes (Objetivo 2)

Para dar cumplimiento al segundo objetivo de este proyecto, se indagó sobre las estrategias didácticas empleadas por los docentes, para enseñarles a los estudiantes a producir textos (Ver anexo 6, GOM). Los resultados obtenidos fueron:

Cuadro 4: Matriz de las estrategias didácticas empleadas por los docentes

Categoría de análisis	Subcategoría	Desarrollo del proceso
<p>1. Aspecto cultural y contextual</p>	<p>1.1. Selección de temas de poco interés</p>	<p>A lo largo del proceso los estudiantes tuvieron una profesora y un profesor de lengua castellana.</p> <p>La primera profesora que tuvieron para grado noveno les daba además el área de lectoescritura. La estrategia privilegiada por la docente consistía en darles a los estudiantes una serie de textos, que tenían que leer de manera individual. Luego ella realizaba una serie de preguntas para que le informaran lo que habían comprendido de ellos.</p> <p>Otra estrategia para el desarrollo de la escritura consistía en actividades para la casa como la de escribir un cuento o poemas para el día de la mujer; desafortunadamente de estas actividades el resultado fue recibir narraciones bajadas de internet.</p> <p>Además en los pocos talleres que se trabajaron para el aula de clase, los alumnos se copiaban entre</p>

		<p>ellos, por lo tanto debido a este hecho qué era muy frecuente, la profesora continuamente les llamaba la atención, y les hablaba acerca de la importancia de la escritura para las pruebas saber.</p> <p>Desafortunadamente las clases adolecían de una retroalimentación adecuada, porque las correcciones solo se quedaban en el papel.</p> <p>El segundo profesor con el que se relacionaron los estudiantes, se limitaba a darles textos y a entregarles unas series de preguntas para contestar (tipo pruebas saber). Pero lamentablemente, de estos trabajos solo algunos estudiantes los presentaban, pues él no les exigía en la entrega oportuna, y además porque los temas utilizados para las lecturas no eran de agrado para los estudiantes, y muchos de ellos se quejaban de que son aburridas y complicadas.</p> <p>El docente para sus clases, como estrategia, pedía a los estudiantes la escritura de ensayos, utilizando un tema de la vida social y económica. Pero desafortunadamente recibía trabajos copiados de internet, y el profesor solamente les llamaba la atención y les colocaba mala nota, los mejores trabajos los guardaba para el día del idioma; la mayoría de trabajos no eran corregidos a nivel de escritura.</p> <p>El profesor actual con el que trabajan los estudiantes les proporciona lecturas poco interesantes, y en el estudio de los párrafos en la narración, pide a los alumnos que construyan una historia; luego revisa los trabajos buscando posibles</p>
--	--	---

		errores. Al inicio de las clases hace un repaso de los temas vistos para hacer un refuerzo de los conocimientos. Además es muy estricto en cuanto a la disciplina del curso.
2. Aspecto motivacional	2.1. Insuficiente motivación para la escritura de textos creativos.	<p>A los estudiantes no les entusiasmaba mucho escribir textos, y se limitaban a copiarse entre ellos. La única motivación que tenían del docente era presentar sus escritos en eventos especiales o pegarlos en la cartelera del curso.</p> <p>Otra de las motivaciones de los jóvenes era la constante insistencia de los maestros en que tenían que sacar buenos resultados en las pruebas estatales.</p> <p>En conclusión, la mayoría de las estrategias empleadas, resultaban para los estudiantes, monótonas y aburridas, lo que no permitía el aprovechamiento efectivo de las lecturas propuestas.</p>

Fuente: Esta investigación

4.3.1. Conclusiones de las estrategias didácticas empleadas por los docentes

Las estrategias empleadas por los docentes para motivar y enseñarles a los estudiantes a escribir textos no son muy dinámicas. Casi que todas se reducen a darles textos largos y a que contesten preguntas a partir de ellas.

Las estrategias no parten de los intereses de los estudiantes, pues los temas de escritura, son más del interés del docente. Esto hace que los estudiantes no se identifiquen con los temas propuestos, factor que los lleva a bajar escritos de internet, a adaptarlos y a presentarlos como suyos.

Los docentes se enfocan mucho en los resultados de las pruebas estatales, por lo que la escritura es un ejercicio forzado, solo con el propósito de obtener un mayor prestigio de la institución.

No hay una dedicación permanente en el proceso escritor, tal vez por la excesiva cantidad de estudiantes. Los escritos se revisan muy someramente. No hay ejercicios que de verdad les dé a los alumnos herramientas para escribir adecuadamente.

La motivación que ha resultado más eficaz, es la alternativa que tienen los educandos, de mostrarle a sus compañeros sus escritos en las actividades culturales o en la exhibición de estos en las carteleras del colegio.

CAPÍTULO 5
DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA
“CREACIÓN DE RELATOS A PARTIR DE EXPERIENCIAS ESCOLARES”
(Objetivo 3)

*Creación de relatos a partir
de experiencias escolares*



*Institución Educativa
San Juan Bosco
Estudiantes de grado noveno*

Creación de relatos a partir de experiencias escolares

La propuesta que aquí se presenta, tiene como propósito fundamental lograr la construcción de relatos a partir de las experiencias escolares por parte de los estudiantes de grado noveno de la I.E.M San Juan Bosco, y a través de ellos, mejorar su escritura haciendo uso de estrategias didácticas presentadas en talleres.

Justificación

Hoy en día, una de las mayores preocupaciones de los profesores y educadores es la dificultad que tienen los estudiantes para leer y escribir comprensivamente. Actualmente, existen muchas propuestas encaminadas a mejorar estos aspectos en los educandos, lo que refleja la importancia de leer y escribir si queremos mejorar el nivel educativo de los estudiantes.

En este sentido cualquier propuesta que propenda por hacer de los niños y de los jóvenes escritores y lectores asiduos es bienvenida. Por eso la propuesta que queremos desarrollar quiere brindarle a los alumnos y a los docentes herramientas didácticas que hagan de la escritura un placer y no una carga; queremos que los estudiantes vean en la escritura una oportunidad de aumentar su creatividad y su cognición.

Queremos que la escritura sea un instrumento que les permita a los jóvenes, desenvolverse de manera correcta en el campo social, pero sobre todo queremos contribuir a que el aula de clase sea un espacio para que relaten mediante la escritura las historias y los hechos que viven en el contexto escolar y encuentren un desahogo en la escritura frente a las cosas que les suceden y que muchas veces les resulta difícil de contar de manera oral.

Referentes teóricos

La importancia de la escritura radica en su función de desarrollo del pensamiento esta se convierte en un sistema comunicativo que puede ser compartido con los demás “desde su invención, la escritura se ha constituido en el medio más eficaz para el desarrollo de las habilidades de pensamiento y de inteligencia del ser humano.

La producción textual es un proceso cognitivo complejo que necesita enseñarse. A través de ella, el estudiante puede expresarse y exponer sus ideas; puede poner a volar su imaginación y trascender el espacio físico. Escribir es para muchos investigadores como Daniel Cassany “como saltar un canal o un arroyo. Antes de hacerlo conviene fijarse bien en la otra orilla la arena las piedras la altura, la pendiente... si no calculas bien la distancia o el estado del terreno, fallas en el salto y acabas en el agua”⁴ Escribir es definido por el autor también como un proceso de identidad al afirmar que “eres lo que escribes. La escritura te permite construir la identidad y organizar el mundo y el conocimiento.

La importancia de escribir relatos radica no solo en el hecho de escribir lo que veo, sino también permitirle al estudiante con esta actividad, contar su yo; melancólico, triste, alegre, soñador, un yo en problemas, etc.

⁴CASSANY Daniel. Saber escribir, Barcelona, Paidós, 2005, p, 19.

Que ha sido elaborado desde la percepción de su mundo pequeño y grande en historias que es la escuela. Por lo tanto las historias que se forjan individual o socialmente en estos lugares pueden dar a conocer los sentimientos, formas de pensar, actuar y percibir el espacio y la vida misma, es decir de acuerdo con la idea de Barthes, ese yo en construcción que puede ser en cierta forma estudiado para comprender el sujeto que la escribe. En este caso los estudiantes frente a su contexto que es la escuela.

La lúdica de retomar las experiencias escolares como una filosofía que de la comprensión se vuelve en acción de comunicar nuevos sentidos del lenguaje capaces de incidir sobre la realidad. Y es un modo de conocer algo inmediatamente antes de todo juicio formulado sobre lo aprehendido. Así que, la experiencia es un momento nuevo que inicia desde la contemplación de un espacio, en la que el sujeto se sumerge con el afán de apreciar y vivir lo que ve. Una situación de experiencia que lleva al contacto del individuo del común con la vivencia directa, en el sentimiento, el deseo, el amor, para luego utilizarla con ayuda del lenguaje en algo productivo como la escritura de esa experiencia.

Walter Benjamín, citado por Alberto Ospina (2000: 3), define la experiencia como una filosofía que de la contemplación se vuelve en acción de comunicar nuevos sentidos de lenguaje capaces de incidir sobre la realidad. Y es un modo de conocer algo inmediatamente antes de todo juicio formulado sobre lo aprehendido. Así que, la experiencia es un momento nuevo que inicia desde la contemplación de un espacio, en la que el sujeto se sumerge con el afán de apreciar y vivir lo que ve. Una situación de experiencia que lleva al contacto del individuo del común con la vivencia directa, en el sentimiento, el deseo, el

amor, para luego utilizarla con ayuda del lenguaje en algo productivo como la escritura de esa experiencia.

Las experiencias escolares, pueden ir desde la melancolía hasta la felicidad misma, hechos reales, circunstancias reales que el estudiante vive en diferentes espacios de la escuela. Experiencias escolares que el mismo estudiante puede relatar en un escrito como el relato, proceso en el cual el estudiante plasma su yo. También los alumnos pueden recurrir a relatar sus experiencias escolares para que luego sean leídas por sus familiares, amigos o profesores. Es por esto que los relatos de las experiencias de los alumnos se convierten en un camino para reconocer e identificar las problemáticas que cada uno de ellos poseen a nivel de la escritura.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL

SAN JUÁN BOSCO

TALLER N° 1

UTILIZEMOS LOS CONECTORES

Nombre y apellido: _____ Fecha: _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Utilizar de manera adecuada los conectores a través de un relato basado en las experiencias ocurridas en el aula de clase.

1. En los siguientes textos, utiliza los conectores adecuados para llenar los espacios en blanco:

A) *Sin embargo, Además, pero, pues.*

Todos los domingos iba a la ciclo vía con Juan, Andrea y Santiago. _____ después de que me fracture el brazo, mis papas me prohibieron salir. _____ nunca me dejan salir solo a montar bicicleta _____ mi hermano mayor siempre tiene que acompañarme. _____ yo me escapo de vez en cuando para recorrer las calles de mi barrio.

B) *por la cual, Y, Así, Igualmente, Aunque, Además*

La naturaleza ha dotado al ser humano de instrumentos para su desarrollo. _____, por ejemplo, se puede decir que las manos fueron los cubiertos. _____ en efecto, en una época en Europa occidental, cuando pobres y ricos comían con los dedos, los aristócratas bizantinos empezaron a utilizar el tenedor, razón _____ se consideró como un utensilio de lujo y mucha gente le atribuyó una falsa elegancia y unos modales remilgados a quienes lo usaban. _____, los primeros indicios de la existencia del tenedor fueron hallados en Turquía, y datan de los siglos VI y II a. de C. _____ Apenas hasta el siglo XIV se volvió a encontrar tenedores, y precisamente entre la clase noble. Se cuenta que en el inventario del rey Eduardo I de Inglaterra se mencionan siete tenedores, uno de ellos fabricado en oro. _____, Carlos V de Francia poseía doce tenedores; varios de ellos con incrustaciones de piedras preciosas.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL

SAN JUÁN BOSCO

TALLER N° 2

UTILIZEMOS LOS CONECTORES

Nombre y apellido: _____ Fecha: _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Utilizar de manera adecuada los conectores, por medio de un escrito que relate las experiencias de los estudiantes en momentos de esparcimiento.

Lee el texto y marca tu respuesta

La biblia asemeja la destrucción del mundo al inicio del parto: los dolores de la madre son inevitables y comienzan de repente. Asimismo, el periodo que culmina en el fin pudiera compararse al embarazo, pues la futura madre ve cada vez más señales de que pronto nacerá su bebe.

1. De los siguientes conectores, cual usarías para remplazar la palabra subrayada en el texto.

- A) Primero
- B) Por ejemplo
- C) Porque

2. El conector subrayado en el texto cumple la función de:

- A) Tiempo
- B) Comparación
- C) Resumen

3. Completa los espacios del relato con uno de los siguientes conectores: Y, Pero, Luego, Además, Es decir, Porque.

Mi escuela es un lugar de grandiosos lugares; está la biblioteca a la que asistimos de vez en cuando, la cafetería donde nos preparan todos los martes arroz con frijoles, el sótano al que nadie se atreve bajar y del que se escuchan extrañas historias, los salones de clase, la rectoría, en fin, muchos sitios. _____ Mi lugar favorito es el pasillo, un espacio angosto que queda junto a los baños de las

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL
SAN JUAN BOSCO
TALLER N° 3
UTILICEMOS LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Emplear adecuadamente los signos de puntuación en los relatos que narren experiencias escolares sobre amistad y amor.

1. Lee atentamente los textos, y utiliza los siguientes signos de puntuación para llenar los espacios en blanco: (.), (,), (;)

Asia es un continente de contrastes___ En él encontramos los climas más secos y las zonas más lluviosas___ el punto más alto y el más bajo de la Tierra___ así como regiones muy desarrolladas frente a regiones muy pobres___

Una flauta en la noche

Una flauta suena en la noche___ suena tenue___ ondulante ___ melancólica. Si penetramos en la vetusta ciudad por la puerta vieja___ habremos de ascender por una empinada cuesta___ en lo hondo está el río___ junto al río en elevado y lleno terreno___ se ven dos pilas de copudos y viejos olmos ___ de trecho en trecho ___ aparecen unos anchos alargados sillares que sirven de asiento___

Azorín

2. Reemplaza una de las comas del texto con un punto y coma. Luego explica la razón de su uso.

Durante la Baja Edad Media, la adquisición y difusión de conocimientos era patrimonio de la iglesia, la educación escolar y universitaria estaba en sus manos, así como la decisión en torno a muchas actividades cotidianas y artísticas.

Explicación:

3. Reemplaza una de las comas del texto con un punto. Luego explica la razón de su uso.

El mundo está lleno de gente agradable y talentosa: la clave es estar en compañía solo de quienes nos elevan, de quienes despiertan lo mejor de nosotros, Esforcémonos por seleccionar cuidadosamente nuestros amigos y amigas, para tener una vida feliz y tranquila.

Explicación:

4. Lee el relato y luego explica el uso de las comillas.

Mi profesor de castellano es muy chistoso. Ayer cuando nos estaba enseñando acerca de los antónimos y sinónimos, dio dos vueltas en un pie, como “bailarina”, y se acercó suavemente al tablero para escribir unas frases que decían; “yo amo a Pedro”. Hoy no fue la excepción, mientras nosotros estábamos gritando y siendo un poco indisciplinados, el profesor se nos acercó y empezó a gritar, para su infortuna le salieron unos “gallos tremendos”, Hecho al que respondimos con rizas y burlas.

Explicación:

5. El siguiente relato carece de signos de puntuación como, comas, comillas, punto y coma, puntos suspensivos, punto aparte y punto seguido. Léelo de forma atenta, y coloca los signos de puntuación.

Hoy viajando en el autobús vi una hermosa muchacha con cabellos de oro y expresión de alegría envíe su hermosura Al bajarse la vi cojear tenía solo una pierna y apoyada en su muleta sonreía Perdóname señor cuando me quejo tengo dos piernas y el mundo es mío

Fui después a comprar unos dulces Me atendió un muchacho encantador Hable con él parecía tan contento que aunque se me hubiera hecho tarde no me habría importado y al salir oí que me decía Gracias amigo por charlas con migo es usted tan amable Es un placer hablar con gente como usted ya ve soy ciego Perdóname señor cuando me quejo Yo puedo ver y el mundo es mío

Tengo piernas para ir a donde quiera ojos para ver los colores del atardecer oídos para escuchar lo que me dicen Perdóname Señor cuando me quejo Me has dado todo y el mundo es mío

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL

SAN JUÁN BOSCO

TALLER N°4

UTILICEMOS LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Emplear adecuadamente los signos de puntuación en relatos que narren experiencias escolares sobre conflictos en el aula de clases.

1. Para cada una de las siguientes frases, escriba las comas que hagan falta y explique porque se usan.

. Nadie excepto Lucia llegó a clase a tiempo

Explicacion: _____

. La señora que acabo de llegar es la secretaria del ministerio

Explicacion: _____

2. Explica el uso de los signos de puntuación subrayados en las siguientes ideas.

. Los invertebrados son animales que carecen de esqueleto interno; sin embargo, algunos insectos poseen un exoesqueleto o caparazón formado por una sustancia dura llamada queratina, como los escarabajos.

Explicacion: _____

. Durante ciento cincuenta millones de años las criaturas más difundidas de la tierra fueron grandes reptiles, llamados "dinosaurios". Es posible que los más grandes llegaran a pesar hasta ochenta y cinco toneladas.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL**SAN JUÁN BOSCO****TALLER N° 5****HAGAMOS USO DE REFERENCIAS**

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Emplear adecuadamente los marcadores textuales como referencias, elipsis o sustituciones por medio de relatos que expresen experiencias sobre actividades extracurriculares.

1. Subraya las referencias anafóricas, en las siguientes ideas.

- . Hoy fui al parque para ver una carrera de motocrós, en ella había muchas personas que participaban con sus aplausos y gritos de euforia, desafortunadamente ésta término cuando un muchacho se estrelló con su moto en un árbol, y todos corrieron para auxiliarlo.
- . A mí me gusta imponerme retos para siempre ser el mejor, ayer por ejemplo hice doce goles en quince minutos, todos estos desde a fuera del área de penalti, hoy pienso batir mi propio record, hacer veinte goles en diez minutos, todos desde media cancha.
- . Muchos perros pueden aprender de sus amos, por ejemplo, pueden ser entrenados para que caminen en dos patas, para que recojan el periódico, y en especial para que ellos sean muy obedientes.

2. Del siguiente relato diga, cuales son las categorías de sustitución y de elipsis.

Soy una Psicóloga muy reconocida en mi país, y en mi trabajo muchas mujeres me preguntan sobre los hombres celosos. Yo les digo a mis clientes que ellos son un peligro para la sociedad y especialmente para las mujeres que tienen relación con ellos. Pues aparentemente son personas amables y gentiles y nadie sospecharía de sus alcances, sin embargo, cuando se sienten seguros comienzan a ejercer su peligroso dominio. Estos personajes, ya sean padres, novios o amigos, deben tener una buena asesoría psicológica para que controlen sus impulsos y eviten así, posibles desgracias.

. Sustitución:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL**SAN JUÁN BOSCO****TALLER N° 6****HAGAMOS USO DE REFERENCIAS**

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Emplear adecuadamente los marcadores textuales como referencias, elipsis o sustituciones por medio de relatos que expresen experiencias de personas del entorno escolar.

1. Lee con atención los siguientes textos y responde.

Hace mucho tiempo conocí en un viaje que hice al Perú a un gran cacique, él vivía en un amplio bohío, rodeado de inmensos árboles. En medio de ellos había un lago. A sus pequeños hijos les gustaba mucho andar y navegar en valsas por él.

A) La palabra **EL** hace referencia a: _____

B) La palabra **ELLOS** hace referencia a: _____

C) La palabra **SUS** hace referencia a: _____

D) La palabra **El** hace referencia a: _____

En la clase de biología estudiamos sobre los animales rumiantes, mi profesor decía que estos consumen pasto y forraje. Y que cuando comen extienden su lengua, parecida a una lija dispuesta a agarrar los alimentos vegetales. Luego estos van a parar al estómago de aquellos.

A) La palabra **ESTOS** hace referencia a: _____

B) La palabra **PARECIDA** hace referencia a: _____

C) La palabra **ESTOS** hace referencia a: _____

D) La palabra **AQUELLOS** hace referencia a: _____

2. Del siguiente texto diga cuales son las categorías de sustitución y de elipsis.

Cuando los españoles llegaron a nuestro país, repartieron la tierra y las riquezas que encontraron sin tener en cuenta a sus verdaderos dueños: Los indígenas. Desde el primer contacto, los ibéricos se negaron a ver que los nativos poseían culturas tan complejas y tan respetables como la europea. Los aborígenes fueron tratados como animales, y luego como seres humanos sin la capacidad de distinguir entre el bien y el mal. Este menosprecio fue una de las principales causas de la desaparición de la mayoría de grupos indígenas y de sus manifestaciones tradicionales.

Afortunadamente, en los últimos años muchos científicos y hombres de letras nacionales y extranjeros; se ha dado a la tarea de rescatar de las garras del olvido lo poco que queda de aquel valioso tesoro. La información que hoy manejan los estudiosos acerca de las culturas aborígenes que poblaron el actual territorio Colombiano proviene de varias fuentes. En primer lugar, de excavaciones arqueológicas practicadas durante las últimas décadas en las zonas donde habitaron tribus ya extintas, como los Caribes y los Calimas.

. Sustitución:

. Elipsis:

3. Escribe un relato en el que narres experiencias ocurridas a personas de tu entorno escolar. Emplea marcadores textuales como referencias, elipsis o sustituciones.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL**SAN JUÁN BOSCO****TALLER N° 7****¿DE QUE TRATA?**

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Ayudar a los estudiantes a diferenciar y reconocer una idea central, para que puedan construir relatos más cohesivos y coherentes.

1. Lee con atención el siguiente texto narrativo del Colombiano Gabriel García Márquez

Ladrón de sábado

Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche. Ana, la dueña, una treintañera guapa e insomne empedernida, lo descubre in fraganti. Amenazada con la pistola, la mujer le entrega todas las joyas y cosas de valor, y le pide que no se acerque a Pauli, su niña de tres años. Sin embargo, la niña lo ve, y él la conquista con algunos trucos de magia. Hugo piensa: «¿Por qué irse tan pronto, si se está tan bien aquí?» Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido -lo sabe porque los ha espiado- no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo en la noche. El ladrón no lo piensa mucho: se pone los pantalones del señor de la casa y le pide a Ana que cocine para él, que saque el vino de la cava y que ponga algo de música para cenar, porque sin música no puede vivir.

A Ana, preocupada por Pauli, mientras prepara la cena se le ocurre algo para sacar al tipo de su casa. Pero no puede hacer gran cosa porque Hugo cortó los cables del teléfono, la casa está muy alejada, es de noche y nadie va a llegar. Ana decide poner una pastilla para dormir en la copa de Hugo. Durante la cena, el ladrón, que entre semana es velador de un banco, descubre que Ana es la conductora de su programa favorito de radio, el programa de música popular que oye todas las noches, sin falta. Hugo es su gran admirador y, mientras escuchan al gran Benny cantando *Cómo fue* en un casete, hablan sobre música y músicos. Ana se arrepiente de dormirlo pues Hugo se comporta tranquilamente y no tiene intenciones de lastimarla ni violentarla, pero ya es tarde porque el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento. Sin embargo, ha habido una equivocación, y quien ha tomado la copa con la pastilla es ella. Ana se queda dormida en un dos por tres.

A la mañana siguiente Ana despierta completamente vestida y muy bien tapada con una cobija, en su recámara. En el jardín, Hugo y Pauli juegan, ya que han terminado de hacer el desayuno. Ana se sorprende de lo bien que se llevan. Además, le encanta cómo cocina ese ladrón que, a fin de cuentas, es bastante atractivo. Ana empieza a sentir una extraña felicidad.

En esos momentos una amiga pasa para invitarla a comer. Hugo se pone nervioso pero Ana inventa que la niña está enferma y la despide de inmediato. Así los tres se quedan juntitos en casa a disfrutar del domingo. Hugo repara las ventanas y el teléfono que descompuso la noche anterior, mientras silba. Ana se entera de que él baila muy bien el danzón, baile que a ella le encanta pero que nunca puede practicar con nadie. Él le propone que bailen una pieza y se acoplan de tal manera que bailan hasta ya entrada la tarde. Pauli los observa, aplaude y, finalmente se queda dormida. Rendidos, terminan tirados en un sillón de la sala.

Para entonces ya se les fue el santo al cielo, pues es hora de que el marido regrese. Aunque Ana se resiste, Hugo le devuelve casi todo lo que había robado, le da algunos consejos para que no se metan en su casa los ladrones, y se despide de las dos mujeres con no poca tristeza. Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje. El ladrón de sábado se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.

2. Después de haber leído el texto, encuentra la idea global.

3. Ahora encuentra las ideas principales de cada párrafo.

Párrafo N°1

Párrafo N°2

Párrafo N°3

Párrafo N°4

Párrafo N°5

Párrafo N°6

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL

SAN JUÁN BOSCO

TALLER N° 8

¿DE QUE TRATA?

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Reconocer la estructura de un texto narrativo y construir relatos a partir de esta estructura.

1. lee con atención el siguiente texto.

Secretos inconfesables

Arrodillada para él, la mirada al frente, respirando agitada al verlo avanzar hacia mí. Y esa sensación, ese dulce dolor en los pechos, los pezones henchidos y el liviano roce al jadear que de tan suave llega a doler. Se aproxima con una cadencia rítmica. Como el intenso latir entre mis muslos. Cada paso suyo, un golpe de tacón en el mármol, y un latigazo en mí. Con la punta de la lengua me recorro los labios para acabar frenada entre los dientes. Tan difíciles de soportar las punzadas entre las piernas que ni apretando los muslos pude detener la urgente necesidad. Cuando quiero darme cuenta mi mano baja desde el regazo y se entretiene en mecarme donde mi cuerpo tiembla. Al abrir la portezuela, se sienta y yo apenas puedo susurrar junto a la celosía la consigna ritual.

—Perdóneme padre, porque he pecado.

Por: Olivia Ardey

2. ¿De qué trata el texto?

3. ¿Cuál es la idea global del texto?

4. ¿Crees que el título del texto tiene relación con el contenido del mismo. Si o no, y por qué?

5. Sintetiza de manera clara y concisa el orden canónico del texto.

- Inicio: _____

- Nudo: _____

- Desenlace: _____

6. En los siguientes cuadros, crea un dibujo que demuestre el orden canónico de la historia.

INICIO	NUDO	DESENLACE

INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL**SAN JUÁN BOSCO****TALLER N° 9****¿CONOCES LA ESTRUCTURA DEL RELATO?**

Nombre y apellido: _____ **Fecha:** _____

Grado: _____

Tiempo: 1 Hora

Objetivo: Crear un relato, teniendo en cuenta la estructura del texto narrativo, basado en experiencias vividas en la cafetería escolar.

1. Observa y detalla las imágenes que a continuación te presentamos, luego escribe un relato desarrollando la idea global e ideas principales de cada párrafo.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL**SAN JUÁN BOSCO****TALLER N° 10****CREA TU RELATO****Nombre y apellido:** _____ **Fecha:** _____**Grado:** _____**Tiempo:** 1 Hora**Objetivo:** Crear un relato a partir de una experiencia escolar.

1. Tienes quince minutos para recorrer tu colegio por los lugares que a ti más te gusten o te parezcan curiosos.

2. Debes visualizar con detalle todo lo que observes, y registra lo observado.

3. Cuando encuentres algo que te llamo la atención, descríbelo con la mayor precisión.

Relatos creados por los estudiantes

Los siguientes relatos fueron producidos por los estudiantes durante los talleres implementados en el proceso. Se puede observar en ellos un gran avance en la producción textual, como el uso de conectores, marcadores textuales, cohesión, coherencia y en el modo de organización.

Mi lunes

Esto ocurrió un lunes. Recuerdo que ese día la maestra de matemáticas nos permitió la salida para tomar nuestras onces más rápido que de costumbre. Y todos salimos en un gran alboroto, e íbamos corriendo tan rápido como podíamos, unos caían otros se insultaban, mientras los más rápidos tratábamos de dejar atrás a los más lentos. Una gran competencia de todas las mañanas para lograr el primero puesto en la fila del restaurante.

Pero para desdicha de muchos, ese día estaba escrito en el pizarrón que se serviría arroz con habichuelas y ensalada de repollo. La noticia fue desagradable para la mayoría de los estudiantes. Y así como así, los disgustados salieron rabiando y maldiciendo de la fila para ir a comprar comida o golosinas, otros se retiraban para jugar en el parque de la escuela. Yo, solamente me reía y esperaba mi turno.

Lo cierto es que para mí este hecho fue muy bueno, pues con tanto compañero que cedió de baja, yo pase a ser el primero en la fila, y además me sirvieron doble ración; una por ser flaco y otra porque no me dan de comer en casa. ¡Si vieran las cocineras a mi abuelo, él parece que en toda su vida ha hecho dieta, y qué decir de mi madre, mi papá le ha apodado la reina del espagueti!

Cuando termine salí contento del restaurante, y con muchas ganas de ir a la tienda a comer papas con ají, para llenar uno de los tantos estómagos que tengo. A veces me pongo a pensar que soy mitad vaca y mitad humano, quien sabe. Lunes, ¡bendito lunes, doble ración de habichuelas con pollo y repollo!

EDGAR MONTILLA

La culpa es de mi cerebro, no mía

Toda la noche me lleve repasando las líneas para la exposición de Biología, hasta soñaba con los vertebrados e invertebrados, que era el tema que me tocaba. Mientras caminaba rumbo a la escuela iba recordando las palabras en mi mente, pero al parecer en mi cabeza nadie respondía. Era viernes, un día hermoso, y nunca pensé que ese día seria para mí el más amargo.

Recuerdo que ese día me levante tarde como siempre y llegue tarde al colegio como de costumbre. El salón de clase se había convertido en un mercado, pues todos los compañeros repasaban su lección para la exposición. Todos se veían preocupados menos yo.

Cuando iniciaron las exposiciones todos guardamos silencio, y a sugerencia y orden del profesor, cada uno iba saliendo al tablero con gran tristeza. Mientras transcurría el tiempo, podía observar cosas curiosas que hacían mis compañeros; unos serraban los ojos mientras hablaban, otros se tapaban la cara para no ser vistos y la mayoría lloraba porque el profesor los corregía mucho; él les decía que estaban mal y que hablen más claro, cosas así. Era un día de locura y de locos.

Pero mi verdadera historia comenzó cuando el maestro de Biología dijo, ¡Ramírez al tablero! Yo me levante orgulloso del puesto porque parecía que era el único que no estaba preocupado. Cuando llegue al tablero sonriendo y haciendo gestos a las niñas, me dispuse a recordar las líneas aprendidas, y cuál fue mi casualidad que mi cerebro solo pensaba en el sábado de bicicleta, así que no hubo idea alguna, y me quede en blanco; a pesar de que hacia un esfuerzo por recordar no podía hacerlo. Y todo se fue al piso, cuando el maestro gritó para que comenzara, lo que ocasiono que mi cerebro se fuera definitivamente a descansar.

Al fin no quedo otra que sentarme, pues todos me miraban y me hacían sentir culpable, y para no quedar como un tonto, yo les dije, que le reclamaran a mi cerebro por haberse quedado en casa, y eso fue para risas.

BRAYAN RAMÍREZ

Mi profesora, mi problema

No sé porque la profesora de Matemáticas me molesta tanto, ¿será que le gusto?, pues siempre me llama la atención cada vez que puede, y siempre soy el objeto de sus rabias y ejemplos.

Ayer aprendimos a conjugar verbos, y como de costumbre, no faltaron las preguntas para que yo las contestara, ¡como si lo supiera todo!

A veces parece que la maestra fuera yo, porque termino dándole explicaciones que ni siquiera ella entiende, y para colmo me toca repetirle.

Para ese día, la pregunta fue la siguiente: ¿Martha dígame en inglés, yo estoy jugando en el parque? Para suerte mía, sabía cómo se decía parque, entonces, respondí diciendo; que sabía cómo se decía parque en ingles pero lo demás no. y como era de esperarse, la maestra medio un reglazo en la espalda, después de pegarme un grito que me quedo en los oídos por varios días. A veces pienso que, si ella sigue así con migo, haciéndome las cosas y la vida más imposible, de seguro cumpliré el deseo de mi padre; el de nunca llegar a vieja.

MARTHA GOMES

Denle de comer a ese gallo

Era una mañana de colegio, y en clase todos gritaban y hablaban al mismo tiempo, nadie hacia caso a la maestra de inglés. Pero luego ella grito para que le pusiéramos atención, y para su sorpresa le salió un gallo gigante. En ese instante un compañero dijo, ¡denle de comer a ese gallo!, y todos lo celebramos con risas.

Recuerdo que la maestra se puso roja de la pena, y al notar que nosotros no parábamos de reír, salió corriendo del salón de clase y no regreso hasta pasados varios minutos. Cuando entro al salón aun reíamos, pero al verla triste, rápidamente todos hicimos silencio y nadie hablo de lo ocurrido.

CARLA CHAMORRO

Goliat

Fabio es un chico del colegio, le decimos Goliat, pues es un gigantón de unos tres metros, bueno así lo noto yo, y tiene un genio que no se lo aguanta ni el mismo. Lo peor es que está en mi curso, el nueve dos, si hasta los mismos profesores le tiene miedo, porque nosotros no.

Un día, la profesora de castellano quiso dejar una actividad para la casa, pero a Goliat no le gusto, entonces agarro una silla y con gran fuerza la lanzo al tablero. La pobre maestra al ver esto, y envuelta en un manajo de nervios, no tuvo más remedio que cancelar el taller.

En otra ocasión, Goliat como de costumbre se la pasó molestándome, tirándome papeles y gritándome en plena clase, yo no sabía qué hacer, pues soy pequeño, así que al principio no me atreví a reclamarle nada.

Pero cuando me llamo pitufin, mi ira estallo, y le grite, ¡estás muerto fenómeno!, y con gran naturalidad le hice un gran gesto con el dedo de mi mano, entonces, Goliat se levantó del puesto con una ira endemoniada, y yo no tuve más remedio que coger mis libros, para salir corriendo del curso, y así salvar mi vida.

ALEXANDER ARROLLO

Un beso

Ese día Miércoles, me encontraba sentado en las graderías de la cancha viendo jugar a los de once un partido de futbol, estaba tan emocionante el juego, y yo tan distraído, que la verdad, no supe cuando Paola se acercó a mí.

Recuerdo sentir en mí espalda su presencia, su agradable colonia con olor a fruta, y después el gran sopetón de sus labios suaves, carnosos, tibios, húmedos, rosando los míos, y sus fragantes y tiernas palabras, ¡quieres ser mi novio!

Yo con gran sorpresa y a la vez contento por el momento, solo le alcance a decir, ¡por supuesto!, mientras la veía alejándose de mí, haciendo bailar suavemente su falda coqueta, y regalándome de vez en cuando su mirada sonriente.

Sería un tonto, si no le hubiese dicho que sí, pero hay una cosa que aun no entiendo, ¿por qué una niña tan hermosa como ella me robo un beso? ¡Paola, eres un beso de fantasía!

GABRIEL SALAZAR MUTIS

Pelea

Fue en horas de recreo cuando nos enfrentamos con los grandotes de décimo, en un duelo a muerte. En mi grupo estaban machote, búho, puerco, el jefe toro y yo, mambrú, los espartanos de noveno.

Desde el inicio de la pelea me preocupaba, el flaco alto a quien le decían mina, pero gracias al cielo, este se agarró a puños con puerco. Recuerdo que, en esta gran batalla todos tiraban patadas, codazos, puntapiés, y todo lo que pueda hacerse con la cabeza, los pies y las manos. Así, volaban de aquí para allá, salivas ensangrentadas, quejidos de dolor, y angustia, mientras unos sacaban polvo y otros solo insultos.

Al final, yo termine con grandes moretones que me duraron toda la semana. Pero, ¡si golpee a unos cuantos!

LUIS CÓRDOBA

Lo que nos paso

Hoy en la clase de lectoescritura fuimos a recorrer lugares. Todos los compañeros salieron contentos del aula de clase, unos iban a la cafetería, otros a los baños, y la mayoría fuimos a las canchas de fútbol para tomar un poco de aire fresco. Yo andaba con mis tres compañeros, Carlos, Jaime y Mario.

Luego de terminar con las observaciones y de jugar al tope de aquí para allá, todo se tornó un poco aburridor. Además hacía un frío tremendo y como llevábamos sudadera, decidimos volver al curso para realizar el taller. Pero cuando íbamos por el corredor principal, notamos que el conserje salía afanado de la bodega de la cafetería, y se movía de un lado para otro con sus baldes y trapeadores, se veía muy atareado, y lo más chistoso era que iba arrojando las cosas, y cuando se daba cuenta de su error se devolvía, y mientras lo hacía se le caían otras.

Esta gran actuación duro un buen rato, y el hombre dejaba ver una gran maestría en su arte del malabarismo. Finalmente, después de reírnos hasta ya más no poder y de escuchar insultos y quejidos de desesperación, decidimos ayudarlo.

Nos acercamos a él, y cada uno recogió las cosas que había dejado en el suelo. Pero tal fue nuestra sorpresa, que el sujeto nos dijo muy enojado, ¡déjenme solo, no se metan donde no los han llamado! y nosotros por su puesto nos retiramos corriendo del lugar, sintiéndonos un poco culpables de no haberlo auxiliado un poco antes.

IVÁN IBARRA

Mi espacio favorito

La materia que más me gusta es el área de artística, y es en la que más destaco. Hoy, la profesora nos enseñó a dibujar rostros en diferentes perspectivas, y lo mejor fue que trajo de su casa una grabadora para escuchar la música que a nosotros nos gusta.

Así, hace pocas horas todos reíamos y cantábamos mientras dibujábamos el rostro de una modelo Colombiana. Además, la maestra nos dio la libertad para hacer una caricatura utilizando la técnica del sombreado. Sin embargo, yo no alcance a entregar el trabajo, pues, se me paso el tiempo dibujando un rostro tras otro, borrando y haciendo, tratando de buscar la perfección, pero por más que trate no pude conseguir mi meta.

Finalmente, le dije a la profesora que le entregaría el taller para la próxima clase, y como soy su mejor estudiante, no dudó en aceptar mi propuesta

ANDRÉS CHÁVEZ

CONCLUSIONES

El problema planteado en esta investigación es válido, ya que los estudiantes tuvieron la posibilidad de encontrar alternativas diferentes para escribir.

La producción textual contribuyó a mejorar la capacidad intelectual e imaginativa de los estudiantes. Los estudiantes adquirieron herramientas para expresar mejor sus ideas. Sus escritos lograron una mayor unidad, cohesión y coherencia.

A partir del relato de experiencias escolares los estudiantes pudieron desarrollar su competencia comunicativa escrita. A través de los textos, los educandos compartieron sus vivencias y plasmaron en el papel narraciones, que denotaron rigor y organización textual.

El tipo de investigación fue pertinente en tanto que se logró una relación entre investigadores y estudiantes. Permitiendo el avance del proceso de escritura y el planteamiento de estrategias pertinentes, acordes a los intereses de los jóvenes.

RECOMENDACIONES

Es importante continuar implementando estrategias didácticas que mejoren la producción textual de los estudiantes.

Es necesario proporcionarles a los estudiantes espacios adecuados para que puedan desarrollar su creatividad a través de textos escritos.

Sugerirle a los docentes, la implementación de propuestas innovadoras de escritura, que tengan en cuenta el contexto, la opinión, los gustos y los intereses de los estudiantes.

Trabajar la producción textual desde todas las áreas, para que la escritura se constituya en una herramienta práctica de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, Alfredo, (2005). *La creación del texto escrito/ composición y uso de modelos de texto*. España: Ed. Nobel, S.A.

BARTHES, Roland, (1999). *El grado cero de la escritura*. Madrid: Edición XXVI seguido de Nuevos ensayos críticos. Siglo XXI.

BARTHES, A.J Greimas, Eco Humberto, Bremond Claude, Otto Ludwig, (2001). *Análisis estructural del relato*. México: Editorial Coyoacán, quinta edición.

BERISTAIN, Helena, (2006). *Análisis estructural del relato literario*. México: Editorial Limusa S.A.

DERRIDA, Jacques, (1989) *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Ediciones Fondo de cultura económica.

DIAZ, Álvaro, (1999). *Aproximación al texto escrito*. Colombia: Universidad de Antioquia.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana, (1981). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

FLOWER, Linda y H, John. (1981). *A Cognitive Process Theory of Writing*. In *College Composition and Communication*, N° 32, (Traducción interna de Deborah Bentolia).

GOTTSCHALK Y HJORTSHOJ, (2004). *The elements of teaching writing*. Boston, Bedford. Traducción de St. Martins.

HALLIDAY M. y R. Hasan, (1977). *Cohesión en inglés*. Londres, Longman Group.

LUCH, Gemma, (2004). *Como analizamos relatos infantiles y juveniles*. Edit. Norma. Bogotá-Colombia.

REPUBLICA DE COLOMBIA, (1995). *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994 - Febrero 8)* Edit.: ECOE Ediciones Colección Las Leyes de Colombia

REPUBLICA DE COLOMBIA, (1998). *Nueva Constitución política de Colombia. Edición actualizada.*

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (2003). “*Estándares básicos de lengua Castellana*”, En, *Estándares básicos para la excelencia en la educación*, Edit. Ministerio de Educación Nacional. Pg. 45-75

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (1998). “*Lineamientos curriculares para lengua Castellana*”, Edit. Cooperativa editorial magisterio. Bogotá-Colombia. Pg. 45-75. Principio del formulario.

MORENO, Ricardo. *El texto como una red de relaciones*. En, “Una pedagogía de la lectura y la escritura desde el discurso”, Ed. UNESCO, Universidad del Valle, p. 52.

MANSON, Tynjala y Lonka, C, (2001). *Writing as a learning tool. Dordrecht; Kluwer Academic Publishers.*

NIÑO, Victor M, (2002). *Elementos para el análisis del discurso*. En, “semiótica y lingüística aplicada al español” Ed. Ecoe. Pp. 139 a 192

PARRA, Marina, (1996). *Cómo se produce el texto escrito, teoría y práctica*. Bogotá: Magisterio, segunda edición.

SANCHEZ, Jesús, (2006). *Saber escribir*. Inst. Cervantes: Edit. Lobato.

VIGOTSKY, Lev, (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

VAN DIJK, Teun A, (2001). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo veintiuno, 13ª, edición.

_____ (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*, Nueva York, Academic Press.

_____ (1996). *La ciencia del texto*. México: Paidós Comunicación.

_____ (1980). *Macrostructures. And Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse. Cognitions and Interaction*. Hillsdale (Nueva Jersey): Lawrence Erlbaum.

_____ (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.

_____ (1983): *Macroestructuras semánticas*. En, “Estructuras y funciones del discurso, una introducción interdisciplinar a la lingüística del texto y a los estudios del discurso” México, Siglo XXI (pp.43-56).

_____ (1993): *Estructuras y funciones del discurso*, México, Siglo XXI.

VASQUEZ PINILLA, Raquel, (2006). *La palabra cuenta: relatos de niñas y niños en condición de desplazamiento*, Bogotá: Universidad distrital Francisco José de Caldas, Ediciones: Universitarias de Colombia.

NETGRAFIA

BARTHES, Roland (2002). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Recuperado de “<http://www.slideshare.net/carolinita21/el-relato>”

BRINNITZER, E. V (2002). *Yo me aburro, tú me aburres, todo me aburre*. Recuperado de “www.efdeportes.com/efd52/aburro.htm”

INSTITUCION EDUCATIVA SAN JUAN BOSCO (2012). P.E.I. Recuperado de “<http://www.slideshare.net/turleziitho94/pei-san-juanbosco-pasto-sin-anexos>”

-LARROSA, Jorge (2002). *Conferencia: La experiencia y sus lenguajes, Dpto. de Teoría e Historia de la Educación*. Universidad de Barcelona. Recuperado de “http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf”

PIMENTEL, Aurora Luz (2005). *El Relato en Perspectiva: Estudio de la Teoría Narrativa*. México: siglo XXI. Recuperado de “http://books.google.com.co/books?id=dTKpy3LRJVQC&printsec=frontcover&dq=el+relato&source=bl&ots=lZ_2_nrur2&sig=Y_FnaZ0xzeZOURn8sTL5f0prPMc&hl=en&sa=X&ei=JEmAUOyvJerr0gHopof4&ved=0CCcQ6AEwAA”

VERÓN, Ospina Alberto Antonio (2002). *Walter Benjamín: Entre la información y la experiencia*, Revista de ciencias humanas, numero 28. Recuperado de “<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/veron.htm>”

ANEXOS

Anexo 1. Prueba diagnóstica (PD1)

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
APRENDAMOS A CREAR RELATOS A PARTIR DE NUESTRAS
EXPERIENCIAS ESCOLARES
PRUEBA DIAGNÓSTICA N° 1**

Institución: _____

Nombre: _____

Área: _____

Grado: _____

Fecha: _____

Objetivo: Realizar un diagnóstico para determinar las dificultades que tiene los estudiantes al elaborar relatos.

Lee los siguientes textos.

ENCUENTRO CON UN AMOR DEL PASADO

En noviembre del año pasado he vuelto a hablar con un ex novio por el Facebook, un noviecito de cuando tenía 15 años, estaba planeando irme de vacaciones a la casa de mis padres donde también viven los padres de mi ex novio. Nos encontramos en enero en esa ciudad donde crecimos y fuimos novios. Cuando nos vimos no resistimos las ganas de besarnos y hacer lo que nunca habíamos hecho (tener sexo) fueron dos encuentros súper explosivo de los cuales no sé por qué no me arrepiento.

Tengo mi marido con el cual estoy hace 3 años, cuando teníamos 5 meses de novios quede embarazada y desde ahí estamos juntos, nuestro hijo ya tiene dos años, somos una pareja demasiado común si tenemos relaciones una vez por semana es mucho.

Volviendo al tema, estuve con mi ex novio en enero y ya estamos en mayo y hace dos días olvide mi Facebook abierto y mi marido leyó una conversación que no había borrado que decía todo. Cuando llegue a casa me dijo que no quería estar más conmigo que nos íbamos a separar y que él siempre me respeto, en ese instante me quede congelada. Ya han pasado cuatro días y no hablamos del tema para nada. No sé qué hacer, porque lo peor de todo es que no siento culpa.

Mi marido aun estudia ingeniería, esta becado de dos empresas y a mí me dan dinero mis padres. Él tiene 23 años y yo 21, a veces pienso que es mi situación la que no me permite tomar una decisión precisa, no sé si amo a mi marido.

Después de lo ocurrido no volví a ver a mi ex y lo borre del Facebook. Pienso que estoy con mi marido por el hecho de que va ser ingeniero y porque mis padres apostaron a nuestra relación. Lo quiero y es una buena persona, un excelente padre. Pero creo que nuestra llama se apagó.

TALLER

Responde las siguientes preguntas

1. Con base en la experiencia de vida que acabas de leer, ¿Qué opinas?

4. ¿Qué llevo al personaje de la historia a hacer lo que hizo?

5. ¿Qué harías si estuvieras en los zapatos del personaje de la historia?

LAS DOS RANAS

(Basado en una tradición oral de África del Norte)

Había una vez dos ranas que andaban de paseo. Atraviesan una calle, rodean un jardín llegan a un patio donde encuentran una enorme olla de cocina. La miran, la miden y ¡hop! La primera rana, para mostrar sus habilidades, salta hacia el interior.

La segunda rana: ¡hop! la sigue, por curiosidad. Para su sorpresa, la olla estaba llena de crema de leche. Ante semejante contrariedad, sin dejarse llevar por el pánico, la primera rana saca su milímetro, su centímetro, su metro, su barómetro, su regla de calcular, su Abaco y se pone a medir: la altura de la olla, la densidad y el nivel de la crema de leche, la fuerza de sus patas y, tras un cálculo bastante complicado, en cuánto se da cuenta hasta qué punto la situación es irremediable, estoicamente se deja morir.

La segunda rana, por el contrario, se pone a dar patadas. Si, ¡patadas! las patadas más absurdas, ridícula e irracionales que se puedan ustedes imaginar y resulta que, a fuerza de dar patadas, la crema de leche, debajo de sus patas, se vuelve mantequilla y ella encuentra el punto de apoyo que necesitaba para saltar y salir.

La primera era una rana macho. La segunda era una rana hembra.

Responde las siguientes preguntas

1. ¿Quién es el narrador de la historia?

2. ¿En dónde ocurre la historia narrada?

3. ¿Cuál es la cronología de la narración?

4. ¿Qué sucede en la narración?

5. ¿Quiénes son los personajes principales?

6. ¿La historia está narrada en primera persona o en tercera persona? ¿Por qué?

Anexo 2. Prueba diagnóstica (PD2)

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
APRENDAMOS A CREAR RELATOS A PARTIR DE NUESTRAS
EXPERIENCIAS ESCOLARES
PRUEBA DIAGNÓSTICA N° 2**

Institución: _____

Nombre: _____

Área: _____

Grado: _____

Fecha: _____

Objetivo: Realizar un diagnóstico para determinar dificultades de interpretación textual.

Lee atentamente el siguiente texto.

SEXO, MENTIRAS Y LOCURAS POR SUS ÍDOLOS

Las más atrevidas, a las que se les conoce como “Groupies”, tienen hasta sexo con los artistas que admiran. Las supuestamente más prudentes se tatúan, mienten con tal de asistir a sus conciertos y los persiguen para conseguir aunque sea una mirada.

En los baños de un hotel del norte de Bogotá, como si se tratara de fantasías comunes y corrientes, se cuenta que unas periodistas de TV tuvieron calientes escenas románticas con algunos de los ex menudos que vinieron a dar conciertos durante el llamado “Reencuentro”.

Han pasado más de 14 años desde entonces. Pero de esas historias, de las locuras que hacen las y los seguidores de los artistas por estar cerca de ellos están llenas las carreras de los ídolos. **Las más osadas**, esas que se lanzan a seducirlos, que tienen sexo sin pudor alguno con cuanto artista aparece, son las llamadas *groupies*.

Ninguno lo reconoce abiertamente ni con nombre propio, pero en la intimidad, cuando se apaga la grabadora, cuentan las peripecias de las que son capaces por sus ídolos.

Hace poco, uno de los vocalistas de un reconocido dueto de reggaetón venezolano, después de una entrevista que concedió en una de sus giras por Colombia recibió en su país la visita de una osada reportera, quien echando mano de su trabajo y de las nuevas tecnologías consiguió el pin de su celular, chateo con el varias veces y terminaron teniendo un amorío.

Otras no llegan a tanto atrevimiento, pero sus relatos no dejan de ser impresionantes. Son las que no se conforman con empapelar su habitación con afiches, comparar sus discos o ver sus producciones. Son las mismas que recorren kilómetros, que aguantan hambre o son capaces de cualquier cosa a cambio de una boleta para los conciertos, se meten en las habitaciones de los artistas o los esperan camufladas en sus carros, como le ocurrió a Maluma. “Una vez hice una firma de autógrafos en Villavicencio y al subirme a la camioneta había cuatro muchachas esperándome adentro. El susto fue muy grande. La seguridad las bajo y nos tomamos fotos afuera del carro”.

Pero las angustias no paran ahí, narra un testigo de otra situación frente al paisa: “Estábamos en un evento en Medellín cuando una jovencita que le escribe notas de amor, que le dice que quiere darle hijos, que tiembla, llora y entra en shock cuando lo ve, se apareció con una torta y un cuchillo. Dijo que era para partirla en porciones pero nos dio miedo porque su amor es desmedido”.

Los hombres no son las únicas “víctimas” de este fanatismo que a veces raya en el acoso: “He recibido peluches, accesorios, cartas, flores, y una vez curiosamente me regalaron pantis. Recientemente un fan se tatuó gigante mi nombre en un brazo”, cuenta Farina.

La situación a veces llega a extremos clínicos: “hay una niña, admiradora de J Balvin, a quien su mamá tuvo que llevar al psicólogo. Él era su universo, no tenía más temas que él y estaba bastante afectada. ¡Fue tenaz! – relata Edna, amiga de la seguidora y que prefiere ocultar su identidad para proteger la de su amiga – pero ya está en tratamiento para superarlo”.

Esta situación le produce sentimientos encontrados al cantante. Para él, es “lindo ver ese cariño tan grande, pero cuando hace daño es preocupante. Mi mensaje es que no idealicen a los artistas porque somos seres humanos como ellos. Los fans son como ángeles para nuestras carreras y trato de tener un espacio para ellos antes de los shows; precisamente para que haya comportamientos que se salgan de las manos y lleguen a excesos”.

Ana (nombre no real) tiene 17 años y es la más ferviente admiradora de Buxxi: “todo vale la pena por ellos. Nada más reconfortante que un abrazo suyo. Hace poco, como no tenía plata para viajar a su concierto, me gaste lo que mi mamá me había dado para pagar el semestre de la universidad. Estos seis meses no voy a estudiar y a ella le diré que aplase por otro motivo, mientras trabajo y repongo el dinero. Ella no tiene ni idea y espero que tampoco se entere porque me “acaba”. Para que mediera el permiso la convencí de que una amiga me había invitado con todo pago y que íbamos con su familia. La estadía allí tampoco fue fácil porque no teníamos donde hospedarnos. La amiga de mi amiga, a quien no conocíamos, nos dio posada pero en una casa de un barrio peligroso, “caliente”, que estaba lleno de mariguaneros. Incluso me robaron el celular. Sentí mucho miedo y temí en algún momento nos fueran a robar. Pro luego estuvimos en el concierto y fuimos felices”.

Para Buxxi, la historia es sorprendente “no tenía ni idea. Me encanta tener admiradores pero no es bueno que lleguen a ese punto; me da miedo lo que pase con ellos. Tengo un hijo y no quiero verlo en esa situación”.

Cuentos como estos son el común denominador entre los clubes de fans. Que aguantan hambre y frío por hacer largas filas, que quedan magullados por las vallas que los separan de las tarimas a causa de los empujones y que esperan durante horas un espectáculo. Al final, ambas partes se necesitan y los interpretes coinciden en que “sin sus seguidores no serían nada y que les agradecen tanto cariño y sacrificio, pero no hay límites”.

“Se dice que unas periodistas tuvieron escenas románticas con los ex menudos en los baños del hotel donde realizaron la rueda de prensa”.

POR: CRISTINA ESTUPIÑAN CH.

ILUSTRACION: GIO

TALLER

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿De qué se trata el texto leído?

2. ¿A que hace referencia el término “las más osadas”?

3. ¿Para usted quienes son las Groupies?

4. ¿Con que propósito cree que se escribió el texto?

5. ¿Por qué cree usted que algunas mujeres se comportan de esta manera?

6. ¿Crees que el comportamiento de estas personas es el adecuado? ¿Por qué?

7. ¿Si tú fueras fan de algún ídolo llegarías al extremo de tatuarte el nombre de tu artista?

8. ¿Qué ha sido lo más extremo que has hecho por un ídolo?

9. ¿Has conocido a alguien que haya hecho lo que habla el texto?

Anexo 3. Prueba diagnóstica 1 resuelta, Microestructura (PD1R, Micro)

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
APRENDAMOS A CREAR RELATOS A PARTIR DE NUESTRAS
EXPERIENCIAS ESCOLARES
PRUEBA DIAGNOSTICA N° 1

Institución: San Juan Bosco
Nombre: Paula Lasso
Área: Español
Grado: 9
Fecha: 26/Nov/2012

Objetivo: Realizar un diagnóstico para determinar las dificultades que tiene los estudiantes al elaborar relatos.

Lee los siguientes textos.

ENCUENTRO CON UN AMOR DEL PASADO

En noviembre del año pasado he vuelto a hablar con un ex novio por el Facebook, un noviecito de cuando tenía 15 años, estaba planeando irme de vacaciones a la casa de mis padres donde también viven los padres de mi ex novio. Nos encontramos en enero en esa ciudad donde crecimos y fuimos novios. Cuando nos vimos no resistimos las ganas de besarnos y hacer lo que nunca habíamos hecho (tener sexo) fueron dos encuentros súper explosivo de los cuales no sé por qué no me arrepiento.

Tengo mi marido con el cual estoy hace 3 años, cuando teníamos 5 meses de novios quede embarazada y desde ahí estamos juntos, nuestro hijo ya tiene dos años, somos una pareja demasiado común si tenemos relaciones una vez por semana es mucho.

Volviendo al tema, estuve con mi ex novio en enero y ya estamos en mayo y hace dos días olvide mi Facebook abierto y mi marido leyó una conversación que no había borrado que decía todo. Cuando llegue a casa me dijo que no quería estar más conmigo que nos íbamos a separar y que él

siempre me respeto, en ese instante me quede congelada. Ya han pasado cuatro días y no hablamos del tema para nada. No sé qué hacer, porque lo peor de todo es que no siento culpa.

Mi marido aun estudia ingeniería, esta becado de dos empresas y a mí me dan dinero mis padres. Él tiene 23 años y yo 21, a veces pienso que es mi situación la que no me permite tomar una decisión precisa, no sé si amo a mi marido.

Después de lo ocurrido no volví a ver a mi ex y lo borre del Facebook. Pienso que estoy con mi marido por el hecho de que va ser ingeniero y porque mis padres apostaron a nuestra relación. Lo quiero y es una buena persona, un excelente padre. Pero creo que nuestra llama se apagó.

TALLER

Responde las siguientes preguntas

1. Con base en la experiencia de vida que acabas de leer, ¿Qué opinas?

Que la niña no esta con su marido porque lo quiere sino por interés y por sus padres y deve de aclarar sus sentimientos antes de tomar una decisión

2. Con base en las siguientes frases, construye una historia en la que narres una experiencia de vida. Utiliza los conectores que te damos en el recuadro.

FRASE	CONECTORES
Fue un golpe muy fuerte	Por tanto, por consiguiente, luego
Mientras ella/el me miraba yo reía	Del mismo modo, igualmente de manera que.
Pero a la muchacha todas estas cosas la dejaban fría	En otras palabras, por ejemplo, así, así como.
¿No podría contarme brevemente lo que ha ocurrido en la pantalla?	En fin, por último, finalmente.
Dos calles adelante bajo un pasajero	A pesar de todo, aun así, en otras palabra

El 26 de noviembre viaje a donde mis padres
 y encuentre a mis amigos con quienes salí
 a viajar fue un golpe fuerte mirarlos
 mis padres no quieren que yo salga con ellos.
 Por tanto no sé que hacer
 Un día me escape con ellos y mis padres
 se enteraron y cuando me reclamaron quede
 fría pero no pienso dejar a mis amigos
 pero tampoco quiero que mis padres se pongan
 bravos y no sé que hacer.

3. ¿Por qué crees que el personaje de la historia actuó de esa manera?

Porque sentía algo por su exnovio
 y no lo pudo controlar

4. ¿Qué llevo al personaje de la historia a hacer lo que hizo?

El gran aprecio por sus amigos y el poco
 respeto por sus padres

5. ¿Qué harías si estuvieras en los zapatos del personaje de la historia?

Escucharía a mis padres

LAS DOS RANAS

(Basado en una tradición oral de África del Norte)

Había una vez dos ranas que andaban de paseo. Atravesan una calle, rodean un jardín llegan a un patio donde encuentran una enorme olla de cocina. La miran, la miden y ¡hop! La primera rana, para mostrar sus habilidades, salta hacia el interior.

La segunda rana: ¡hop! la sigue, por curiosidad. Para su sorpresa, la olla estaba llena de crema de leche. Ante semejante contrariedad, sin dejarse llevar por el pánico, la primera rana saca su milímetro, su centímetro, su metro, su barómetro, su regla de calcular, su Abaco y se pone a medir: la altura de la olla, la densidad y el nivel de la crema de leche, la fuerza de sus patas y, tras un cálculo bastante complicado, en cuánto se da cuenta hasta qué punto la situación es irremediable, estoicamente se deja morir.

La segunda rana, por el contrario, se pone a dar patadas. Si, ¡patadas! las patadas más absurdas, ridícula e irracionales que se puedan ustedes imaginar y resulta que, a fuerza de dar patadas, la crema de leche, debajo de sus patas, se vuelve mantequilla y ella encuentra el punto de apoyo que necesitaba para saltar y salir.

La primera era una rana macho. La segunda era una rana hembra.

Responde las siguientes preguntas

1. ¿Quién es el narrador de la historia?

Es una voz Imaginaria

2. ¿En dónde ocurre la historia narrada?

En un patio de una casa

3. ¿Cuál es la cronología de la narración?

Es el inicio, nodo, desenlace

4. ¿Qué sucede en la narración?

Sucede que una rana macho no fue inteligente como la rana hembra.

5. ¿Quiénes son los personajes principales?

LA RANA macho y LA RANA hembra

6. ¿La historia está narrada en primera persona o en tercera persona? ¿Por qué?

En primera persona porque los personajes son las ranas que es de las que habla la historia.

Anexo 4. Prueba diagnóstica 2 resuelta, Macroestructura (PD2R, Macro)

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
APRENDAMOS A CREAR RELATOS A PARTIR DE NUESTRAS
EXPERIENCIAS ESCOLARES
PRUEBA DIAGNOSTICA N° 2

Institución: I.E.M. San Juan Bosco
Nombre: Nancy Jheana Arroyo Castillo
Área: Castellano
Grado: 9
Fecha: 28/feb/03

Objetivo: Realizar un diagnóstico para determinar dificultades de interpretación textual.

Lee atentamente el siguiente texto.

SEXO, MENTIRAS Y LOCURAS POR SUS ÍDOLOS

Las más atrevidas, a las que se les conoce como "Groupies", tienen hasta sexo con los artistas que admiran. Las supuestamente más prudentes se tatúan, mienten con tal de asistir a sus conciertos y los persiguen para conseguir aunque sea una mirada.

En los baños de un hotel del norte de Bogotá, como si se tratara de fantasías comunes y corrientes, se cuenta que unas periodistas de TV tuvieron calientes escenas románticas con algunos de los ex menudos que vinieron a dar conciertos durante el llamado "Reencuentro".

Han pasado más de 14 años desde entonces. Pero de esas historias, de las locuras que hacen las y los seguidores de los artistas por estar cerca de ellos están llenas las carreras de los ídolos. **Las más osadas**, esas que se lanzan a seducirlos, que tienen sexo sin pudor alguno con cuanto artista aparece, son las llamadas *groupies*.

Ninguno lo reconoce abiertamente ni con nombre propio, pero en la intimidad, cuando se apaga la grabadora, cuentan las peripecias de las que son capaces por sus ídolos.

Hace poco, uno de los vocalistas de un reconocido dueto de reggaetón venezolano, después de una entrevista que concedió en una de sus giras por Colombia recibió en su país la visita de una osada reportera, quien echando mano de su trabajo y de las nuevas tecnologías consiguió el pin de su celular, chateo con él varias veces y terminaron teniendo un amorío.

Otras no llegan a tanto atrevimiento, pero sus relatos no dejan de ser impresionantes. Son las que no se conforman con empapelar su habitación con afiches, comparar sus discos o ver sus producciones. Son las mismas que recorren kilómetros, que aguantan hambre o son capaces de cualquier cosa a cambio de una boleta para los conciertos, se meten en las habitaciones de los artistas o los esperan camufladas en sus carros, como le ocurrió a Maluma. “Una vez hice una firma de autógrafos en Villavicencio y al subirme a la camioneta había cuatro muchachas esperándome adentro. El susto fue muy grande. La seguridad las bajo y nos tomamos fotos afuera del carro”.

Pero las angustias no paran ahí, narra un testigo de otra situación frente al país: “Estábamos en un evento en Medellín cuando una jovencita que le escribe notas de amor, que le dice que quiere darle hijos, que tiembla, llora y entra en shock cuando lo ve, se apareció con una torta y un cuchillo. Dijo que era para partirla en porciones pero nos dio miedo porque su amor es desmedido”.

Los hombres no son las únicas “victimas” de este fanatismo que a veces raya en el acoso: “He recibido peluches, accesorios, cartas, flores, y una vez curiosamente me regalaron pantis. Recientemente un fan se tatuó gigante mi nombre en un brazo”, cuenta Farina.

La situación a veces llega a extremos clínicos: “hay una niña, admiradora de J Balvin, a quien su mamá tuvo que llevar al psicólogo. Él era su universo, no tenía más temas que él y estaba bastante afectada. ¡Fue tenaz! – relata Edna, amiga de la seguidora y que prefiere ocultar su identidad para proteger la de su amiga – pero ya está en tratamiento para superarlo”.

Esta situación le produce sentimientos encontrados al cantante. Para él, es “lindo ver ese cariño tan grande, pero cuando hace daño es preocupante. Mi mensaje es que no idealicen a los artistas porque somos seres humanos como ellos. Los fans son como ángeles para nuestras carreras y trato de tener

un espacio para ellos antes de los shows; precisamente para que haya comportamientos que se salgan de las manos y lleguen a excesos”.

Ana (nombre no real) tiene 17 años y es la más ferviente admiradora de Buxxi:

“todo vale la pena por ellos. Nada más reconfortante que un abrazo suyo. Hace poco, como no tenía plata para viajar a su concierto, me gaste lo que mi mamá me había dado para pagar el semestre de la universidad. Estos seis meses no voy a estudiar y a ella le diré que aplace por otro motivo, mientras trabajo y repongo el dinero. Ella no tiene ni idea y espero que tampoco se entere porque me “acaba”. Para que mediera el permiso la convencí de que una amiga me había invitado con todo pago y que íbamos con su familia. La estaba allá tampoco fue fácil porque no teníamos donde hospedarnos. La amiga de mi amiga, a quien no conocíamos, nos dio posada pero en una casa de un barrio peligroso, “caliente”, que estaba lleno de mariguaneros. Incluso me robaron el celular. Sentí mucho miedo y temí en algún momento nos fueran a robar. Pro luego estuvimos en el concierto y fuimos felices”.

Para Buxxi, la historia es sorprendente “no tenía ni idea. Me encanta tener admiradores pero no es bueno que lleguen a ese punto; me da miedo lo que pase con ellos. Tengo un hijo y no quiero verlo en esa situación”.

Cuentos como estos son el común denominador entre los clubes de fans. Que aguantan hambre y frío por hacer largas filas, que quedan magullados por las vallas que los separan de las tarimas a causa de los empujones y que esperan durante horas un espectáculo. Al final, ambas partes se necesitan y los intérpretes coinciden en que “sin sus seguidores no serían nada y que les agradecen tanto cariño y sacrificio, pero no hay límites”.

“Se dice que unas periodistas tuvieron escenas románticas con los ex menudos en los baños del hotel donde realizaron la rueda de prensa”.

POR: CRISTINA ESTUPIÑAN CH.

ILUSTRACION: GIO

TALLER

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿De qué se trata el texto leído?

de los artistas y sus club de fans

2. ¿A que hace referencia el término "las más osadas"?

Se refiere a mujeres que se lanzan a seducir que tienen sexo sin poder con cuanto artista aparece.

3. ¿Para usted quienes son las Groupies?

Son fanaticas locas que son capas de aguantar hambre frio etc. por sus artistas preferidos.

4. ¿Con que propósito cree que se escribió el texto?

Con el proposito otras cosas locas que les pasan a los artistas.

5. ¿Por qué cree usted que algunas mujeres se comportan de esta manera?

porque se ilucionan o les gusta el artista.

6. ¿Crees que el comportamiento de estas personas es el adecuado? ¿Por qué?

no porque de pronto tanta obsesion cometen una locura!

7. ¿Si tú fueras fan de algún ídolo llegarías al extremo de tatuarte el nombre de tu artista?

no porque si no me tatuó el nombre de mis padres hoy a tatuarme el nombre de alguien que no valdria la pena.

8. ¿Qué ha sido lo más extremo que has hecho por un ídolo?

nada porque no tengo un idolo

9. ¿Has conocido a alguien que haya hecho lo que habla el texto?

no

Anexo 5. Prueba diagnóstica 1 resuelta, Superestructura (PD1R, Super)

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
APRENDAMOS A CREAR RELATOS A PARTIR DE NUESTRAS
EXPERIENCIAS ESCOLARES
PRUEBA DIAGNOSTICA N° 1

Institución: I.E.M. San Juan Bosco
Nombre: Juan Dario Ibarra Zamudio
Área: español
Grado: 9
Fecha: 26/Nov/2012

Objetivo: Realizar un diagnóstico para determinar las dificultades que tiene los estudiantes al elaborar relatos.

Lee los siguientes textos.

ENCUENTRO CON UN AMOR DEL PASADO

En noviembre del año pasado he vuelto a hablar con un ex novio por el Facebook, un noviecito de cuando tenía 15 años, estaba planeando irme de vacaciones a la casa de mis padres donde también viven los padres de mi ex novio. Nos encontramos en enero en esa ciudad donde crecimos y fuimos novios. Cuando nos vimos no resistimos las ganas de besarnos y hacer lo que nunca habíamos hecho (tener sexo) fueron dos encuentros súper explosivo de los cuales no sé por qué no me arrepiento.

Tengo mi marido con el cual estoy hace 3 años, cuando teníamos 5 meses de novios quede embarazada y desde ahí estamos juntos, nuestro hijo ya tiene dos años, somos una pareja demasiado común si tenemos relaciones una vez por semana es mucho.

Volviendo al tema, estuve con mi ex novio en enero y ya estamos en mayo y hace dos días olvide mi Facebook abierto y mi marido leyó una conversación que no había borrado que decía todo. Cuando llegue a casa me dijo que no quería estar más conmigo que nos íbamos a separar y que él

siempre me respeto, en ese instante me quede congelada. Ya han pasado cuatro días y no hablamos del tema para nada. No sé qué hacer, porque lo peor de todo es que no siento culpa.

Mi marido aun estudia ingeniería, esta becado de dos empresas y a mí me dan dinero mis padres. Él tiene 23 años y yo 21, a veces pienso que es mi situación la que no me permite tomar una decisión precisa, no sé si amo a mi marido.

Después de lo ocurrido no volví a ver a mi ex y lo borre del Facebook. Pienso que estoy con mi marido por el hecho de que va ser ingeniero y porque mis padres apostaron a nuestra relación. Lo quiero y es una buena persona, un excelente padre. Pero creo que nuestra llama se apagó.

TALLER

Responde las siguientes preguntas

1. Con base en la experiencia de vida que acabas de leer, ¿Qué opinas?

Que una persona cuando ya es adulta tiene que
actuar como adulta, los adultos creo que no hacen
esas cosas, estos ya eran grandes.

2. Con base en las siguientes frases, construye una historia en la que narres una experiencia de vida. Utiliza los conectores que te damos en el recuadro.

FRASE	CONECTORES
Fue un golpe muy fuerte	Por tanto, por consiguiente, luego
Mientras ella/el me miraba yo reía	Del mismo modo, igualmente de manera que.
Pero a la muchacha todas estas cosas la dejaban fría	En otras palabras, por ejemplo, así, así como.
¿No podría contarme brevemente lo que ha ocurrido en la pantalla?	En fin, por último, finalmente.
Dos calles adelante bajo un pasajero	A pesar de todo, aun así, en otras palabra

Me fui a donde mi novia y la encontré con el amante y ella me dijo que era su amigo, pero él dijo que no era su amigo así que le pegé a mi novia y a ese man y me largué. Pase un mes por las calles tomando sin poderme sacar de la cabeza así que la llamé a su casa y me dijo que ella había sufrido un accidente; le pregunté qué accidente y me dijo que se suicidó por mí.

3. ¿Por qué crees que el personaje de la historia actuó de esa manera?

Por que yo creo que no sentía amor por su marido y seguía amando a otra persona.

4. ¿Qué llevo al personaje de la historia a hacer lo que hizo?

Lo que le llevo a hacer lo que hizo fue el face por que por ese programa voluio a conocer a su ex.

5. ¿Qué harías si estuvieras en los zapatos del personaje de la historia?

si uno ama de verdad no engaña ni por deslíz así que le contaría que la engañé y que ella tome la decisión correcta.

LAS DOS RANAS

(Basado en una tradición oral de África del Norte)

Había una vez dos ranas que andaban de paseo. Atraviesan una calle, rodean un jardín llegan a un patio donde encuentran una enorme olla de cocina. La miran, la miden y ¡hop! La primera rana, para mostrar sus habilidades, salta hacia el interior.

La segunda rana: ¡hop! la sigue, por curiosidad. Para su sorpresa, la olla estaba llena de crema de leche. Ante semejante contrariedad, sin dejarse llevar por el pánico, la primera rana saca su milímetro, su centímetro, su metro, su barómetro, su regla de calcular, su Abaco y se pone a medir: la altura de la olla, la densidad y el nivel de la crema de leche, la fuerza de sus patas y, tras un cálculo bastante complicado, en cuánto se da cuenta hasta qué punto la situación es irremediable, estoicamente se deja morir.

La segunda rana, por el contrario, se pone a dar patadas. Si, ¡patadas! las patadas más absurdas, ridícula e irracionales que se puedan ustedes imaginar y resulta que, a fuerza de dar patadas, la crema de leche, debajo de sus patas, se vuelve mantequilla y ella encuentra el punto de apoyo que necesitaba para saltar y salir.

La primera era una rana macho. La segunda era una rana hembra.

Responde las siguientes preguntas

1. ¿Quién es el narrador de la historia?

el narrador de la historia es un africano

2. ¿En dónde ocurre la historia narrada?

en el patio y en una olla

3. ¿Cuál es la cronología de la narración?

la cronología de la historia es de tiempo presente y en la noche

4. ¿Qué sucede en la narración?

Una muerte de una rana en una olla que estaba llena de leche en un pato

5. ¿Quiénes son los personajes principales?

las dos ranas

6. ¿La historia está narrada en primera persona o en tercera persona? ¿Por qué?

creo que es tercera persona porque utiliza (e)

Anexo 6. Guía de observación al maestro (GOM)

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL
SAN JUAN BOSCO
GUIA DE OBSERVACIÓN AL MAESTRO**

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

INSTITUCIÓN: _____

GRADO: _____

ASIGNATURA: _____

PROFESOR(A) OBSERVADO(A): _____

FECHA: _____

HORA DE INICIO: _____ TÉRMINO: _____

OBSERVADOR: _____

TEMA: _____

CONTENIDO: _____

ASPECTO CULTURAL

1. El profesor selecciona temas de interés de los niños que estimulen la comprensión escrita. **(Describa)**

2. El profesor acude a las ideas previas de los estudiantes para introducir temas que motiven la escritura en los estudiantes.

3. El profesor tiene en cuenta las diferentes opiniones de los estudiantes. Describa cómo se evidencia.

CONTEXTO DE PRODUCCIÓN

1. El profesor aprovecha los diferentes espacios de la Institución para desarrollar la escritura en los estudiantes. **(Describe)**

EL INDIVIDUO

1. El profesor explica a los estudiantes la importancia de la escritura para su desempeño escolar.

MOTIVACION-EMOCIÓN

1. El Profesor motiva a sus estudiantes para que participen en actividades donde se desarrolle la escritura. **(Describe)**

ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS

1. El profesor induce al estudiante a profundizar los temas planteados y discutidos en clase y da retroalimentación oportuna. **(Describe)**

2. El profesor es creativo y motiva a los estudiantes o impone sus actividades.

Anexo 7. Creación de relatos (CR)

Nombre: Paula Lasso
Institución: San Juan Bosco
Grado: 9-3
El Relato

Dente de comer a ese gallo

Era una mañana de colegio, y en clase todos gritaban y hablaban al mismo tiempo, nadie hacía caso a la maestra de inglés. Pero luego ella grito para que le pusieramos atención, y para su sorpresa le salió un gallo gigante. En ese instante un compañero dijo, ¡dente de comer a ese gallo!, y todos lo celebramos con risas.

Recuerdo que la maestra se puso roja de la pena, y al notar que nosotros no parábamos de reír, salió corriendo del salón de clase y no regreso hasta pasados varios minutos. Cuando entro al salón aun reíamos, pero al verla triste, rápidamente todos hicimos silencio y nadie hablo de lo ocurrido.

Nombre: Andrés Chávez
 Institución: San Juan Bosco.
 Grado: 9-3.
 El relato.

Pelca.

Fue en horas de recreo cuando nos enfrentamos con los grandetes de décimo, en un duelo a muerte. En mi grupo estaban, machote, búho, puercos, el jefe toro y yo, mambros; los espartanos de noveno.

Desde el inicio de la pelca me preocupaba, el flaco alto a quien le decían mina, pero gracias al ciclo, este se agarro a puños con puercos. Recuerdo que, en esta gran batalla todos tiraban patadas, codazos, puntapiés, y todo lo que podía hacerle con la cabeza, los pies y las manos. Así, Volaban de aquí para allá, salivas ensangrentadas, quejidos de dolor, y angustia, mientras unos sacaban polvo y otros solo insultos.

Al final, yo termine con moretones que me duraron toda la semana, pero, ¡ si golpea a unos coantos!

Nombre: **Jhonny Díaz**
 Colegio: San Juan Bosco

Grado: 9

MI Lunes

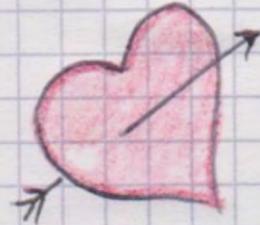
Esto ocurrió un lunes. Recuerdo que ese día la maestra de matemáticas nos permitió la salida para tomar nuestras onces más rápido que de costumbre. y todos salimos en un gran alboroto, e íbamos corriendo tan rápido como podíamos, unos caían otros se insultaban, mientras los más rápidos tratábamos de dejar atrás a los más lentos. Una gran competencia de todas las mañanas para lograr el primer puesto en la fila del restaurante.

Pero para desdicha de muchos, ese día estaba escrito en el pizarrón que se serviría arroz con habichuelas y ensalada de repollo. La noticia fue desagradable para la mayoría de los estudiantes. y así como así, los disgustados salieron rabiendo y maldiciendo de la fila para ir a comprar comida o golosinas, otros se retiraban para jugar en el parque de la escuela. Yo, solamente me reía y esperaba mi turno.

Lo cierto es que para mí este hecho fue muy bueno, pues con tanto compañero que cedió de baja, yo pase a ser el primero en la fila, y además me sirvieron doble ración; una por ser flaco y otra porque no me dan de comer en casa. ¡si vieran las cocineras a mi abuelo, él parece que en toda su vida ha hecho dieta, y qué decir de mi madre, mi papá le ha apedado la reina del espagueti!

Cuando termine salí contento del restaurante, y con muchas ganas de ir a la tienda a comer papas con ají, para llenar uno de los tantos estómagos que tengo. A veces me denso a pensar que soy mitad vaca y mitad humano, quien sabe. Lunes, ¡bendito lunes, doble ración de habichuelas con pollo y repollo!

Nombre: Jancarlo Zea
 Institución: San Juan Bosco
 Grado: 9-3
 EL relato



Un beso

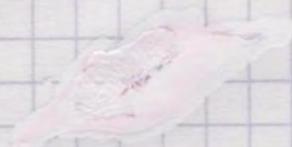
Ese día miércoles, me encontraba sentado en las gradas de la cancha del colegio viendo jugar a los de once un partido de fútbol, estaba tan emocionante el juego, y yo tan distraído, que la verdad, no supe cuando Paola se acercó a mí.

Recuerdo sentir en mi espalda su presencia, su agradable colonia con olor a fruta, y después el gran sopetón de sus labios suaves, carnosos, tibios, húmedos, rozando los míos, y sus fragantes y tiernas palabras, ¿Quieres ser mi novio?!

Yo con gran sorpresa y a la vez contento por el momento, solo le alcancé a decir, ¿Por supuesto! mientras la veía alejándose de mí, haciendo bailar suavemente su falda coqueta, y regalándome de vez en cuando su mirada sonriente.

Sería un tonto, si no le hubiese dicho que sí, pero hay una cosa que aun no entiendo, ¿Por qué una niña tan hermosa como ella me robo un beso?!

¿Paola, eres un beso de fantasía?!



Anexo 8. Campo de trabajo (CT)

