

TRES SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA ABORDAR EL LENGUAJE Y LA LITERATURA EN SECUNDARIA:

**Una experiencia de reflexión
para transformar
las prácticas pedagógicas**

Yolanda López



López, Yolanda

Tres secuencias didácticas para abordar el lenguaje y la literatura en secundaria: una experiencia de reflexión para transformar las prácticas pedagógicas / Yolanda López. -- Bogotá: Kimpres, 2010.

69 p.: il. (Colección Experiencias Pedagógicas)

ISBN 978-958-99370-2-0

1. Lenguaje y lenguas-Enseñanza secundaria. 2. Literatura-Enseñanza secundaria. 3. Lenguaje y lenguas-Pedagogía. 4. Literatura-Pedagogía I. Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje. II. Pido la palabra. Red de reflexión sobre la pedagogía del lenguaje en el Tolima. III. Mauricio Pérez Abril

CDD-21 372.6 / 2010

© 2010

TRES SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA ABORDAR
EL LENGUAJE Y LA LITERATURA EN SECUNDARIA:

Una experiencia de reflexión para transformar
las prácticas pedagógicas

Yolanda López

Asesoría para la sistematización:

Fanny Blandón

Mauricio Pérez Abril

Grupo de Investigación Pedagogías de la Lectura y la Escritura
Pontificia universidad Javeriana

ISBN: 978-958-99370-2-0

Diseño, diagramación e impresión:

Editorial Kimpres Ltda.

PBX: 413 6884

Bogotá, D.C., Marzo de 2010

Agradecimientos

A los estudiantes y compañeras docentes del área de Humanidades de la Institución Educativa Técnica Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Ibagué por la paciencia, el entusiasmo, la alegría y por enseñarme lo que no sabía.

A Todos los compañeros docentes de la red "Pido la Palabra" del departamento del Tolima por sus aportes y por darme la oportunidad de debatir con ellos en las largas pero fructíferas sesiones de los sábados, que ya completan diez años.

A Mauricio Pérez Abril, Coordinador académico de la red "Pido la Palabra", por su confianza, por su dedicación, por sus valiosos aportes y por el respeto que siempre nos profesa.

A Fanny Blandón, por su calidez, por su apoyo y orientación en el proceso de sistematización de mi experiencia.

Dedicatoria

A la promoción 2007 de la I. E. T.
Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Ibagué.
A mis hijos Juan Camilo y Nicolás.
A Henry por creer en mí.
A Inesita, por supuesto.

Contenido

Presentación	9
Introducción	13
Capítulo 1. Una experiencia para contar y compartir	15
¿Qué es la RED?	15
El papel de la escritura, la toma de conciencia	17
¿A qué ritmo se avanza en la cualificación docente?	18
El Ingreso a La RED	19
Capítulo 2. La incertidumbre, el proceso para el cambio ..	21
Estructura de una secuencia didáctica para la producción de un tipo de texto (Crónica)	28
Una secuencia didáctica para la escritura de una crónica el marco de un concurso	30
Condiciones pedagógicas y didácticas (Síntesis)	32
Capítulo 3. “La lectura de la imagen” utilizando una secuencia didáctica	43
Capítulo 4. Palimpsestos y juegos literarios	55
A manera de reflexión pedagógica	62
Bibliografía	65

Presentación

Resulta difícil ser objetivo frente a una experiencia que se conoce a fondo, que se valora, que se ha acompañado, que se ha debatido. Igualmente, resulta difícil ser objetivo frente a una persona con quien se ha trabajado de cerca, con quien se han construido caminos y se han compartido proyectos ambiciosos de cambio educativo. Así las cosas, como la objetividad es imposible, me atrevo a señalar algunos elementos a modo de presentación de este libro.

En primer lugar, quiero destacar un elemento clave que Yolanda ha señalado como muy relevante en diversos escenarios: en ese proceso de irse constituyendo en una docente que reflexiona sobre su propia práctica, cada vez de modo más sistemático, encontró el camino para avanzar hacia la transformación de la misma. Me refiero a su pertenencia a un colectivo: la Red “Pido la Palabra” del departamento del Tolima, un espacio en el que la práctica se toma como objeto de análisis y discusión, para construir alternativas concretas, soportadas teórica y consistentemente, en tanto configuraciones didácticas, desde una apuesta política y social clara. El vínculo de Yolanda con esta RED, que completa ya diez años, ha sido muy valioso, los aportes desde su experiencia reflexiva, desde su recorrido conceptual, desde su formación, así como la capacidad de deliberación, su actitud de alerta intelectual, de crítica rigurosa, pero propositiva y respetuosa frente a sus pares, son elementos que el grupo siempre ha valorado. A su vez, Yolanda reconoce que los avances en la consolidación de sus prácticas se derivan, en gran medida, del trabajo académico que se adelanta en la RED. Su práctica, cuya

sistematización se presenta en este libro, fue objeto de discusión y análisis en más de una sesión. Así que este logro es, de algún modo, hijo de un colectivo.

En segundo lugar, quiero referirme a Yolanda, a su persistencia en el grupo, a su capacidad de distanciarse de su práctica para convertirla en objeto de análisis, a su disposición para escuchar las observaciones críticas de sus pares, pues son la fuente de búsquedas conceptuales. Estas características son fundamentales a nivel humano y profesional. Son atributos claves para el ejercicio de la profesión de enseñar.

Finalmente, referirme a la relación entre Yolanda y la escritura, relación compleja, como toda relación, cargada de sinsabores, de alegrías, de tensiones, de luchas. La escritura, al menos como la vivenciamos en la RED PIDO LA PALABRA, es un campo de lucha, donde buscamos atrapar la experiencia, pero ella se escapa, quizás porque no es muy clara en su estructura. No logramos escribir la experiencia en un primer ejercicio escritural, no sólo porque tengamos problemas con el código escrito; si no sobre todo, porque esa experiencia al irse convirtiendo en texto, va develando sus alcances y limitaciones, sus fortalezas e inconsistencias. Al poner la experiencia en texto: textualizar la experiencia, notamos que no podemos escribirla porque aún no es muy consistente, entonces, la escritura obliga a volver sobre la experiencia, y de hecho la transforma.

Este efecto de la escritura sobre la experiencia se evidencia, por ejemplo, cuando Yolanda ha tenido que escribir la estructura de las secuencias didácticas que pone en escena. Hay varias versiones de dichas secuencias, pues al verbalizarlas, hallamos baches, rupturas, inconsistencias. Así las cosas, el texto: la sistematización de la experiencia es un punto de llegada, reflejo de

que allí hubo lucha con las palabras que nombran la experiencia, es decir, con la experiencia misma.

Todo texto que dé cuenta de una experiencia reflexiva, mostrará que muchas de esas luchas aún no se han ganado. Afortunadamente, pues ese hecho anima a nuevas búsquedas. En tanto punto de llegada, igualmente es parcial, pues es necesario continuar un camino, una nueva escritura, otro texto. Ese transitar por la escritura intentando comunicar una experiencia, definitivamente transforma esa experiencia pues la escritura es siempre la huella de una práctica; tal como diría Roland Barthes, allí está el sujeto trabajando sobre el lenguaje, dando forma, en este caso, y este texto, la voz de Yolanda, dando forma a su experiencia.

*Mauricio Pérez Abril
Red Pido la Palabra
Grupo de Investigación
Pedagogías de la lectura y la escritura
Pontificia Universidad Javeriana*

Introducción

¿Dónde se halla la dificultad de aprendizaje que impide que los niños y jóvenes no logren el propósito de leer y escribir en la escuela, si es allí donde deben adquirir estas competencias? Creo que en un principio engrosé la lista de maestros que, con métodos no apropiados, alejaron a los jóvenes de los libros. Incluso, recuerdo que la manera como nos tocó estudiar la literatura en el bachillerato no fue la más placentera. De hecho, no recuerdo haber leído un libro con placer; más adelante, en la universidad, la consigna era, "no entres si no has leído" y con la escritura, en el sentido amplio de la palabra, también fue poco alentadora la experiencia. Algo, o mucho de lo que viví en esos años de aprendizaje, influyó notablemente en la forma de "enseñar" en mis primeros años de docencia.

Desde luego, cuando ya se ha recorrido este camino y uno se encuentra en el aula de clase, en la práctica real, con estudiantes que tienen tantas preguntas y deseos de hablar, de ser escuchados, de aprender; uno comprende que no puede ser indiferente a sus universos infantiles y juveniles, y se da cuenta que debe esforzarse por mejorar la práctica docente para no ser inferior a sus expectativas; comprende, también, que debe aprovechar toda su energía para hacer del aprendizaje de la lengua algo dinámico, creativo y participativo.

Con base en estas consideraciones, nació la idea de desarrollar el trabajo que hoy presento ante usted, lector, con el que pretendo exponer desde una óptica muy particular, la manera como asumí el reto de buscar otras alternativas de aprendizaje, más

acordes con la realidad de los estudiantes, en la que fueran ellos los protagonistas del proceso y no meros sujetos pasivos.

En primer lugar, el texto muestra cómo tomé el hecho de no tener todas las respuestas a los cuestionamientos pedagógicos que se iban suscitando frente a mi práctica docente; expongo también, cómo, con el apoyo de un grupo interdisciplinar de la red “Pido la Palabra”, red de reflexión permanente sobre la pedagogía del lenguaje en el Tolima y del cual hago parte, pude emprender el camino de la cualificación de mi práctica docente.

En segundo lugar, expongo el trabajo pedagógico orientado hacia el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas y literarias en los niños y jóvenes a quienes les orienté clases durante cinco años. Explico cómo a través de Secuencias Didácticas planeadas en conjunto con los estudiantes se concretaron aprendizajes específicos que sirvieron para mejorar, en gran medida, sus procesos de lectura y escritura. Son tres macro proyectos trabajados durante cinco años, encaminados a la cualificación de la escritura en los estudiantes. El primero, se desarrolló en torno a la escritura de textos periodísticos: la crónica, a partir de situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes. El segundo, da cuenta de la lectura de la imagen, como medio posible para explorar el uso del lenguaje en el campo de la publicidad, en situaciones comunicativas reales. Y el tercero, que giró en torno al papel de la literatura en el aula: la creación de Palimpsestos a partir de la lectura de textos literarios.

Por último, hago una reflexión sobre el trabajo expuesto a lo largo de este libro: los errores asumidos con humildad; lo logrado y lo que aún falta por lograr; y, aclarar que en el camino de la búsqueda permanente que es la práctica pedagógica con carácter investigativo, sigo indagando, junto con mis compañeros de la RED, nuevas formas de hacer posible una didáctica más atractiva para los estudiantes.

Capítulo 1

Una experiencia para contar y compartir

En primer lugar debo decir que me gusta ser docente y me gusta lo que hago; que me cuestiono constantemente acerca de la manera como asumo la enseñanza del Lenguaje y la Literatura: si hago lo correcto o, en su defecto, cuál sería la manera de mejorar el quehacer pedagógico para que, junto con mis estudiantes, disfrutemos el acto de aprender. Esa oportunidad de crecer y de ser mejor en el ejercicio docente fue la que me brindó la Red “Pido la Palabra”.

¿Qué es la Red?

Para entender un poco la dinámica de “Pido la Palabra” comienzo por decir que es una Red de reflexión permanente sobre la pedagogía y didáctica en el campo del Lenguaje. Hace parte de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente. Funciona desde 1998 en el departamento del Tolima y agrupa cerca de doscientos maestros que aportan mensualmente por nómina \$5000 para autofinanciar la Red. Cuenta con un grupo de reflexión permanente de docentes de preescolar, primaria y bachillerato que se reúne una vez por mes en la ciudad de Ibagué, capital del departamento, bajo la conducción de Mauricio Pérez Abril, quien es el coordinador académico de la Red. Desarrolla una dinámica continua de análisis, debate y

reflexión sobre las prácticas educativas en el área de Lenguaje. Las conclusiones, producto del grupo de reflexión son compartidas a todos los afiliados en el Congreso Departamental que realiza la Red cada año, donde los docentes tienen la oportunidad de exponer sus experiencias a expertos invitados (Josette Jolibert, Fabio Jurado, Gloria Rincón, etc.) y a otros docentes quienes analizan y aportan a la cualificación de las experiencias que allí se presentan.

En el marco de esta Red, durante un sábado de cada mes en sesiones de ocho horas, la lectura, la discusión y la reflexión son las constantes. Explorar la teoría como camino para la transformación de la práctica es el primer paso. Se analizan y estudian documentos e investigaciones con el propósito de que cada docente encuentre herramientas que posibiliten el avance disciplinar y pedagógico frente a su práctica docente. A partir de estos análisis se han generado muchas preguntas que, de manera obligada, nos han acercado a las teorías e investigaciones. Un ejemplo, de dicha dinámica, lo constituyen las preguntas acá reseñadas por Mauricio Pérez Abril¹: *“¿Qué significa leer y escribir en el espacio escolar? ¿Para qué se escribe en el aula? ¿Por qué se exige tanta escritura en la escuela? ¿Cuál es el rol del docente en el acercamiento inicial de los niños al sistema de escritura? ¿Cuál es el criterio de legitimación y validación de las producciones escritas y orales de los niños en la escuela? ¿Qué es el enfoque comunicativo para la pedagogía del lenguaje? ¿Cuál es la función política y cultural de la escuela? ¿Cómo abordar el estudio de la gramática y los aspectos formales del lenguaje en el aula? ¿Cómo avanzar hacia la reflexión sistemática sobre el funcionamiento del lenguaje? ¿Es la pedagogía de proyectos una alternativa para el trabajo pedagógico en Lenguaje?”*

¹ Pérez Abril, Mauricio. En *Alternativas Didácticas para la Enseñanza del Lenguaje en las aulas*. Ibagué, 2007.

Aclarar que no se trata dar respuesta a todas estas preguntas, unas conducen a otras, en tanto son cuestionamientos que surgen y se relacionan entre sí cuando se trabajan las competencias de lectura y escritura con los estudiantes.

El papel de la escritura, la toma de conciencia

Uno de los propósitos de la Red y del grupo de reflexión permanente se relaciona con la toma de conciencia sobre la necesidad de sistematizar las experiencias. Al comienzo, uno se siente intimidado porque viene de la tradición de narrar oralmente las situaciones de aula; pero generar un texto escrito coherente, que dé cuenta de la experiencia, es un reto que debemos asumir quienes pertenecemos al grupo, ya que texto y experiencia se ponen a consideración de los pares académicos, y al final de una sesión de análisis riguroso, se evidencian las inconsistencias de aspectos como: La Secuencia Didáctica, la pertinencia de la teoría y coherencia con la práctica, la claridad con las metas de aprendizaje, etc., además de aspectos de la producción del texto como tal. Afirmo que la escritura en el grupo se convirtió en un reto, pues desde un inicio, se hizo evidente, para muchos docentes, la dificultad de enfrentar la escritura de la experiencia; dificultad que estaba asociada no sólo con la debilidad en el dominio de las herramientas textuales y lingüísticas, sino con el de aspectos propios de la experiencia. Esta tensión nos llevó a ganar conciencia sobre el hecho de que la madurez de la escritura estaba directamente relacionada con la solidez de la experiencia, lo cual condujo a la necesidad de trabajar en su cualificación como condición para mejorar la escritura.

Hoy, a lo largo del proceso, hemos comprendido que no basta con llenarnos de un bagaje conceptual que nos permita poner en funcionamiento propuestas innovadoras en el aula, sino que también es vital formarnos como maestros escritores. El camino

hacia la verdadera escritura ha sido largo, pero ya comenzamos a transitarlo porque la misma dinámica de trabajo nos condujo a ello. En este proceso, algunos docentes con formación lingüística ayudan a docentes que tienen mayor dificultad en la sistematización de la experiencia. El hecho de enfrentar la propia escritura hizo que miráramos con detenimiento las exigencias que les planteábamos a los estudiantes al escribir, pues no era posible continuar proponiendo rutinas de "escritura" de corte mecánico que no incluyeran un proceso de reescritura y reflexión sobre el funcionamiento y las condiciones del texto y su contexto de existencia. En palabras de Walter Ong², el docente cuando escribe, avanza en la *"reestructuración y reorganización de su experiencia y de su conciencia"* y como valor agregado se convierte en multiplicador de esas transformaciones en su lugar de trabajo.

¿A qué ritmo se avanza en la cualificación docente?

Los análisis de las experiencias, en ocasiones son lentos y nos toman no una, sino varias sesiones con una misma experiencia. El avance de la cualificación del docente depende de la toma de conciencia y de su interés en la transformación; ha habido ocasiones en las que los docentes, luego de exponer una experiencia y de recibir el análisis crítico de sus pares, a veces muy fuerte, no regresan; sin embargo, es mi caso y el de otros quince docentes, nos hemos mantenido en el grupo con la idea de seguir aprendiendo para mejorar nuestras prácticas pedagógicas. Por consiguiente, un docente que expone su experiencia frente al grupo, asume una postura crítica y analítica. Al final, quedan registradas en los protocolos de cada sesión las conclusiones a las que llegó el grupo de trabajo. Esta clase de quehacer inte-

² ONG, Walter. *Oralidad y escritura, Las tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica. México, 1994.

ractuante es lo que mantiene la Red viva y también la certeza de que desde estas instancias de autoformación podemos cambiar para mejorar como docentes y, por supuesto, como personas.

El ingreso a la Red

La Red “Pido la Palabra” le apuesta a una transformación consciente, que surja de la iniciativa del docente y no de la urgencia de “capacitarse” para ascender en el Escalafón Docente. Entrar al grupo de reflexión de la Red, me ayudó a aclarar dudas sobre procesos de enseñanza del Lenguaje y a interactuar con pares docentes que tenían inquietudes y deseos de cambio similares a los míos.

En un comienzo, hace diez años, fue duro porque mostrar a otros docentes lo que hacía en el aula para que me “criticaran”, no era atractivo. La primera vez que presenté una experiencia al grupo de reflexión de la RED, el cuestionamiento fue muy fuerte. El ejercicio colectivo de análisis que se hizo sobre “el proyecto” evidenció bastantes inconsistencias; hubo preguntas que no supe responder y me sentí impotente. Necesitaba volver y emprender un arduo camino que generó las condiciones para transformar aspectos disciplinares y pedagógicos en el campo del Lenguaje y la Literatura, que contó, y cuenta aún, con el apoyo incondicional del Equipo de la RED.

Cuando presenté el proyecto en la Red, pensando que era muy bueno, me estrellé frente a la cantidad de preguntas de tipo teórico y metodológico que no supe responder.

En el año 2003 volví a la Red, me habían trasladado a la Institución educativa Técnica Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Ibagué: es un colegio dependiente de la Policía Nacional donde estudian hijos de policías activos y pensionados. Me asignaron los tres grupos de grado séptimo para orientar el área de Castellano. Yo seguía con la idea de trabajar con la crónica, pero esta vez me ayudarían en mi propósito el grupo de reflexión de la Red.

Ya no se hablaba de proyectos sino de Secuencia Didáctica SD para alcanzar metas de aprendizaje. Ana Camps³, propone la SD como *una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje*. La idea era crear unas condiciones de aula que permitieran desarrollar una SD para generar unos aprendizajes en los estudiantes sobre un tipo discursivo (la crónica). Según Sandra Della Giustina⁴, *la crónica no solo informa sino que el periodista, además de narrar, comenta, ordena y analiza un hecho a su manera y se involucra en la situación para analizarla desde su punto de vista*.

En la crónica se resalta la parte humana de los hechos, en consecuencia, era propicia para el tipo de actividad que quería desarrollar: Los estudiantes querían hablar de sus profesores, de la gente destacada en el colegio y de los ambientes donde ellos

³ CAMPS, Anna. *Secuencias Didácticas para Aprender a Escribir*. Grao. Barcelona, 2003.

⁴ DELLA GIUSTINA, Sandra. *Periodismo escolar. La otra campana*. Edición de autor. Argentina, 1998.

permanecían más tiempo en el plantel educativo. Así pues, el proceso empezó con la búsqueda de información sobre el tipo discursivo y la lectura de los expertos que escribían crónicas. (Germán Santamaría, José Navia, Gabriel García Márquez, Truman Capote, entre otros)⁵ luego, se rastrearon elementos propios de la crónica en las lecturas realizadas y los estudiantes debatieron en clase todos estos aspectos; yo, como docente, me di en la tarea de crear las condiciones para que expresaran sus argumentos y de direccionar el debate hacia conceptos estables que les permitieran más adelante asumir la escritura del primer borrador de su crónica.

El paso siguiente consistió en escoger temas para escribir las crónicas. Los niños, que en ese año cursaban séptimo grado, tomaron temáticas del colegio y de sus profesores; unos pocos se atrevieron a salir del espacio escolar. Para esos años 2003 y 2004, la exigencia escritural fue más bien poca, el interés de los jóvenes se centró más en la indagación sobre sus profesores y directivos, así como en la gente destacada en el colegio. El resultado fueron unos libros donde cada estudiante generó un texto escrito acompañado de una fotografía debajo de la cual había un escrito que daba cuenta de su trabajo periodístico. Este trabajo sólo tuvo la mirada del docente, quien hizo las correcciones a cada una de las producciones de los estudiantes. El siguiente, es uno de los primeros textos del libro:

⁵ GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. *Crónicas y Reportajes*. Instituto Colombiano de Cultura, Bogotá 1976.

⁶ CAPOTE, Truman. *A Sangre Fría*. Bruguera. España, 1979.

⁷ NAVIA, José. *Crónicas en el periódico El Tiempo*.

⁸ SANTAMARÍA, Germán. *Colombia y otras sangres*. Editorial Planeta. Bogotá, 1987.

EL BUS DE LOS SUEÑOS

Temprano en la mañana, 5:45, para ser exactos, llega hasta la esquina del barrio el bus escolar para recoger a Natalia, grado noveno.

Natalia se sube al bus más dormida que despierta, el agua fría del baño no le ha espantado el sueño ni el ligero desayuno que tomó. Se sube al bus y como es una de las primeras estudiantes que recogen en el barrio Belén, sabe que podrá echarse un "motoso" mientras que llega al colegio pues aún faltan 45 minutos de recorrido.

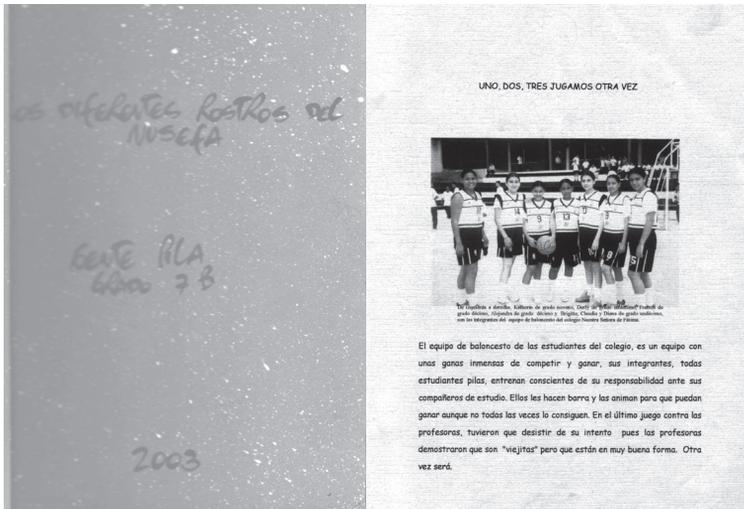
El conductor, amable le sonríe y enseguida busca en el dial "La vallenata". Uno a uno van subiendo al bus los demás estudiantes cargados de trabajos, máquinas de escribir, van cantando "hay hombre olvidarla no es posible..." y Natalia piensa que con ese ruido será imposible el "motoso".

Los muchachos de los grados superiores le hacen bromas, le tocan la cabeza, hablan más fuerte y en fin, Natalia sabe que tendrá que conformarse con mirar por la ventana e ir recorriendo con sus grandes ojos los paisajes mañaneros con el sol ya tibiando las ventanas del bus.

De pronto, mira hacia el lado y ve a un niño angustiado porque dejó su trabajo encima de la mesa, a otro joven pálido y con ganas de traspasar, más allá ve a unos estudiantes haciéndole la broma a un compañero y cuando quiere cerrar los ojos no puede porque ya ha llegado al colegio.

Estudiará, se verá con sus amigos y luego volverá a mezclarse en la rutina del bus de los sueños.

Andrea Martínez 7B
2003



Carátula del libro "Los Diferentes Rostros del Nusefa"
con un texto público de una de las estudiantes de grado 7B .

En el 2004, cuando presenté nuevamente el trabajo de las crónicas, en el grupo de la Red, las preguntas no se hicieron esperar: ¿Cómo llegaron los estudiantes a construir el texto final? ¿Cuántos borradores hicieron necesarios para que los estudiantes llegaran a producir dicho texto? ¿Cómo se logró hacer conscientes a los estudiantes en su proceso de escritura? ¿De qué manera se asumió en el aula la reflexión de esos procesos de escritura y cuanto tiempo se tomó cada uno? La verdad, yo no tenía todas las respuestas porque muchas de esas preguntas ni

siquiera me las había formulado. La Secuencia Didáctica presentaba inconsistencias. Entendí que no era desde mi postura de maestra que provee conocimiento como los estudiantes iban a apropiarse de una manera consciente del aprendizaje; debía generar condiciones para que los estudiantes tomaran conciencia de su proceso de escritura y produjeran textos coherentes, en la tipología discursiva que teníamos en mente.

Hacia el año 2005, ya en grado noveno, buscamos otros temas que sirvieran de incentivo a nuestro proceso de cualificación de la escritura. Los estudiantes querían hablar de sus papás policías y de su profesión. Había jóvenes a quienes les habían asesinado a su padre; otros que habían quedado mutilados o con secuelas psicológicas; otros que estaban en "zona roja" y otros que tenían historias jocosas que contar. Los estudiantes se dieron a la tarea de escuchar a sus papás y servir de escribas para la historia que sería el sustento de su crónica.

El hecho de que los estudiantes hubieran servido de escribas de sus padres se convirtió en un trabajo muy enriquecedor, en tanto cada crónica llevaba una carga de afecto especial por el protagonista de la historia; el escuchar las historias generó un acercamiento más humano al padre y/o madre porque pudieron comprender, entre otras cosas, el por qué del comportamiento de sus seres queridos; además de la solidaridad que se suscitó entre los estudiantes cuando fueron expuestas en clase, pues se expusieron situaciones de familia muy conmovedoras. Cada estudiante había generado un texto para entregar unas semanas después. Uno de los textos que más inconsistencias tenía se tomó como modelo para ponerlo a consideración de toda la clase, no sin antes pedir consentimiento al estudiante; sobre este texto se analizaron diversos aspectos como el tipo discursivo (la

crónica), las condiciones de coherencia y cohesión, el estilo y el tono discursivo.

En el proceso, los estudiantes discutían, defendían sus puntos de vista respetuosos de las intervenciones de los compañeros, retomaban posiciones de otros y hacían intertexto; al final, llegábamos a acuerdos y conceptualizábamos en forma colectiva. Estas sesiones daban cuenta de un diálogo colaborativo y de un pensamiento colectivo donde yo como docente aportaba conceptos, llenaba vacíos y hacía síntesis cuando era pertinente; además, ayudaba a que todos intervinieran con calidad discursiva.

Este proceso es llamado por Joaquín Dolz⁶ actividades metaverbales en el aula de clase. Las conceptualizaciones, que finalmente quedaban registradas por escrito, se convirtieron en la herramienta para corregir sus propios textos y los de sus compañeros. Así mismo, los estudiantes descubrían que lo aprendido era funcional porque les servía para avanzar en su proceso escritural, en tanto no era un conocimiento mecánico sino aprehendido en un proceso consciente.

A manera de síntesis, presento la estructura de Secuencia Didáctica para la producción de la Crónica. Este trabajo contó con la ayuda de los integrantes de la red "Pido la Palabra".

⁶ *"Desde la perspectiva de la interacción, la actividad metaverbal es una actividad colectiva realizada con elementos semióticos de cooperación observables (el sujeto se dirige a otros, utilizando una forma discursiva y con la posible ayuda de otros apoyos semióticos)". Dolz Citado por Pérez Abril (2006)*

ESTRUCTURA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE UN TIPO DE TEXTO (CRÓNICA)

1	Estrategia de producción del texto (crónica)
1.1	Determinar el proyecto y la intención del mismo
1.2	Determinar superestructura del tipo de texto. <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de crónicas de varios autores para determinar cómo escriben crónicas los expertos? • Consulta de los estudiantes y confrontación. • Identificar elementos propios de la estructura del tipo de escrito.
1.3	Búsqueda de los temas <ul style="list-style-type: none"> • ¿Sobre qué o quién escribir?
1.4	Primera escritura individual
1.5	Contratación de la primera lectura entre estudiantes del salón (grupos de máximo cuatro)
1.6	Reflexión metaverbal (Docente y estudiantes) <ul style="list-style-type: none"> • De superestructura • De aspectos lingüísticos y pragmáticos • Según la pertinencia y las necesidades del grupo en la producción de los textos presentes
1.7	Reescritura (s) individuales, parciales o globales
1.8	Texto público
2	Evaluación final del texto producido <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hemos aprendido? • ¿Cómo se logró la producción de la crónica? • Síntesis de lo aprendido

En la anterior secuencia didáctica, se registran unas actividades metaverbales que, en el aprendizaje de la escritura, se refieren a

la reflexión y toma de distancia del texto mismo y a los procesos asociados a su producción por parte de quienes escriben. La reflexión sobre los diversos procesos y conocimientos implicados en el acto de escribir, así como la verbalización de esas reflexiones, parece ser una buena vía para el avance en la escritura, más allá de la mecanización, tal como lo menciona Mauricio Pérez⁷

Una sesión para emprender el ejercicio de escritura de la crónica, una vez realizado el primer borrador, consiste en ponerla a consideración de la clase, analizarla, discutirla, hablar sobre la tipología discursiva (la crónica), sobre las condiciones de coherencia y cohesión del texto y sobre el estilo y el tono del escrito; en este proceso, la profesora indaga, complementa, sugiere, hace llamados de atención sobre vacíos e inconsistencias, aporta conceptos cuando es pertinente, sin atropellar; elabora síntesis, empuja la calidad de las verbalizaciones de los estudiantes, favorece los intercambios entre ellos y teje un discurso explicativo del género que se aborda, respetando la elaboración que se da en la jerga transitoria de los estudiantes.

Los estudiantes piensan sus intervenciones, las presentan, las discuten, las defienden, las ajustan, hacen síntesis, conceptualizan, avanzan hacia la construcción de una explicación estable de los fenómenos que se están abordando, son respetuosos de las intervenciones de los compañeros, retoman la palabra del otro y hacen intertexto. Al final de una sesión de clase se han elaborado conceptos y explicaciones de los fenómenos que no son la suma de las intervenciones, sino más bien el efecto de un diálogo y un debate colaborativos, y como tal, dan cuenta de un pensamiento colectivo. Los estudiantes descubren que

⁷ PÉREZ ABRIL, Mauricio. 2006.

los saberes construidos son funcionales, en tanto sirven para restaurar sus propios escritos. En este ir y venir se reconstruyen las crónicas dos y tres veces y, en ocasiones, las veces que sean necesarias (producciones intermedias según Daniel Cassany)⁸; proceso que lleva unos seis meses cada año. Los efectos de ese tipo de construcción son sorprendentes, en la medida que los estudiantes descubren que sus ideas y la forma como las verbalizan hacen parte de una explicación que avanza hacia un conocimiento estable. La evaluación, entonces, queda implícita en el proceso.

UNA SECUENCIA DIDÁCTICA (SD) PARA LA ESCRITURA DE UNA CRÓNICA EN EL MARCO DE UN CONCURSO ⁹

Condiciones pedagógicas y didácticas (síntesis)

- A. El propósito de la enseñanza y aprendizaje consiste en la inserción crítica (con criterio) de los sujetos en una práctica socio-cultural específica, en este caso, las prácticas del periodismo escrito, concretamente, la participación en un concurso departamental de crónica.

⁸ *"No se corrige el producto sino el proceso de redacción. No interesa tanto erradicar las faltas de gramática del escrito como que el alumno mejore sus hábitos de composición: que supere los bloqueos, que gane en agilidad, que rentabilice su tiempo, etc. De esta manera, la corrección supera con creces el marco lingüístico y atañe campos psicológicos como la forma de pensar o el estilo cognitivo, las técnicas o las destrezas de estudio, la creatividad, etc. En definitiva, ya no se habla de corrección sino de asesoramiento". CASANNY. Paidós, "Describir el escribir". Barcelona, 1989.*

⁹ Secuencia Didáctica trabajada en el grupo de reflexión de la Red Pido la Palabra. Sistematizada por Yolanda López y Mauricio Pérez Abril.

- B. El objeto 1 de enseñanza y aprendizaje es la comprensión de, y la inserción en, la práctica sociocultural del periodismo escrito, en particular lo referente a la crónica. La práctica es retomada de manera integral para hacer un análisis de diferentes factores que la determinan.
- C. En función de dicha práctica, y concretamente en función de la escritura de la Crónica, se retoman los saberes y saberes hacer pertinentes a esa forma discursiva (la noción de discurso, texto, tipo textual, mecanismos de textualización, de puesta en discurso...) La apropiación de esos saberes será el objeto 2 de enseñanza y aprendizaje.
- D. El sistema de acciones se organiza siguiendo secuencias que permitan asignación de complejidad.
- E. Es necesario, por parte del docente, anticipar los saberes y saberes hacer que se espera construir como objetos de aprendizaje en el marco de la SD. Así como preparar los apoyos y estrategias pertinentes para su reconstrucción (seleccionar documentos teóricos, organizar corpus de textos, diseñar guías de lectura y análisis, instrumentos de seguimiento, organizar entrevistas y conversatorios, asignar roles, funciones y responsabilidades diferenciales...).
- F. En la SD es necesario distinguir momentos de uso de la lengua oral y escrita (actividades verbales), de momentos de reflexión individual y colectiva, y de momentos de verbalización sobre el funcionamiento de la lengua, los textos y los discursos (actividades metaverbales). Las segundas son la vía para el ajuste de las primeras y condición de la construcción/reconstrucción de los saberes. Las segundas son también, el mecanismo para monitorear y verificar el

aprendizaje logrado. Este componente es al que le prestamos mayor atención en la SD que se presenta. Dicha condición implica que en las clases, además de los tiempos de la escritura, la lectura y la oralidad, se abran espacios amplios para la reflexión metaverbal.

- G. La escritura, en esta SD, implica la comprensión y análisis de factores claves referentes a las prácticas del periodismo escrito. Por lo anterior, se consultarán diversas fuentes primarias y secundarias, se mantendrán conversaciones con actores de esas prácticas y se realizarán análisis de aspectos centrales de las mismas.
- H. La cualificación de la escritura se basará en la producción de una primera versión y sucesivas reescrituras, intercaladas con momentos amplios de reflexiones metaverbales. Las elaboraciones que se producen como resultado de la reflexión metaverbal se formalizan en lengua oral y en texto escrito, y constituyen el referente teórico para la reelaboración de los textos.
- I. Se privilegiará la construcción colaborativa del significado como vía de conceptualización.
- J. Habrá momentos de producción y análisis de carácter individual en grupo pequeño y en grupo clase.

Secuencia didáctica para la escritura de crónica (síntesis)

- A. Propósito: Conocer, analizar y participar del mundo del periodismo escrito, a través de la escritura de crónicas, para participar en el concurso departamental y construir, forma-

lizar y registrar, en este marco, los conocimientos lingüísticos y discursivos pertinentes.

- B. La SD se ha experimentado durante el 2004 y 2005, con algunas variantes. La versión que se presenta incluye los ajustes derivados de esa implementación y seguimiento. Tiempo total aproximado para el desarrollo de la SD: 6 meses.

- C. Sistema de acciones
 - a. Lectura y análisis colectivo (grupo clase) de las bases del concurso. (Una sesión).
 - b. Conversatorio a cargo de la docente, sobre las características del periodismo como práctica sociocultural. (Dos sesiones)
 - c. Lectura individual guiada (con una pauta) y elaboración de reseña de un documento conceptual sobre el periodismo escrito como práctica social. (En casa).
 - d. Discusión y análisis colectivo de las reseñas. (Una sesión)
 - e. Análisis, por parte de estudiantes, con base en una pauta, de algunas prácticas discursivas en el periodismo escrito Colombiano. (En casa). Análisis colectivo de las elaboraciones de los estudiantes. (Dos sesiones).
 - f. Identificación colectiva (oral - grupo clase) de conocimientos de los estudiantes sobre la crónica como forma discursiva y como tipología textual. Reconocimiento de mecanismos de textualización y puesta en discurso. (Dos sesiones).
 - g. Selección individual y documentación inicial de un hecho, susceptible de convertirse en crónica. (Dos semanas).
 - h. Análisis del corpus de crónicas de autores como Gabriel García Márquez y Germán Santamaría, entre otros. Tra-

- bajo en grupos de cuatro estudiantes. Identificación de características, de orden discursivo y textual, en cada texto y elaboración de cuadro comparativo. (Tres sesiones).
- i. Escritura de primera versión individual de crónica. (En casa).
 - j. Trabajo en grupos de cuatro estudiantes para analizar las crónicas de cuatro de sus compañeros. Elaboración de un comentario escrito para cada texto. (Tres sesiones).
 - k. Análisis colectivo de un texto ejemplo (la primera versión de alguno de los estudiantes) con la aprobación de su autor. Actividades metaverbales para la reflexión y análisis de la crónica seleccionada en su nivel textual y discursivo. Reconstrucción de conceptos en lengua oral y lengua escrita. (Tres sesiones – algunas intervenciones se podrán apreciar en el video).
 - l. Reescritura del primer párrafo de la crónica analizada, por parte de diferentes estudiantes. Análisis de las diferentes propuestas. Síntesis de conceptualizaciones. (Una sesión)
 - m. Reelaboración individual de cada crónica con base en los conceptos construidos en clase. (En casa)
 - n. Lectura y comentario escrito de la segunda versión de la crónica de cada estudiante por parte de dos compañeros. (En casa).
 - o. Reescritura de un ejemplo de segunda versión. (Una sesión en clase con el texto a analizar, más trabajo en casa).
 - p. Escritura de versión pre-final. (En casa – una semana).
 - q. Entrega de dos copias de la versión pre-final. Una para el comité de redacción, conformado por estudiantes de otros grados superiores, y otra para el docente con el fin de que elabore un comentario escrito.

- r. Preparación de la versión final del texto, con base en las observaciones, puestas por escrito, por el comité y la docente. (una semana)
- s. Entrega para el concurso.

Para el Concurso Departamental de Crónica “Germán Santamaría”, organizado por un colegio de Ibagué, escogimos y enviamos veinte crónicas de toda la producción realizada a lo largo del proceso. Dos estudiantes quedaron en segundo lugar en la categoría de noveno a once. A continuación se muestra uno de los primeros borradores de esta crónica con comentarios de los compañeros, así como el producto final (Texto publicado).

bajo tan enfocados se el logro del cuento que el cañon estaba casi borrado de cualquier y que la desparejacion era la causante de Sangre - lentes - tragedia y comienza gracias a esto con critica a la gente sobre el grado de riesgo que corren si no tener cuidado a las fuerzas del cañon del congreso

Plantones
 fue el Proyecto de realizar una crónica fue muy bueno.)

Para un comienzo no estuvo nada mal. Lo falta un poco más de investigación, la segmentación de párrafos me dio muy buena idea. Debe organizarse mejor los párrafos. Pero los párrafos están bien. El otro aspecto es que esta redacción tiene puntuación

El no comberra es un cuento de vida para todos el mundo de abate y para los habitantes de las tierras del cañon del congreso.

Mira como un cuento es un cuento que tiene un grado de superación a los personajes mundanos y los cambios que produce el río conserreña.

Si una crónica requiere es muy buena que cuando se lee se pueda entender el mundo que se está leyendo. Debe haber un grado de superación a los personajes mundanos y los cambios que produce el río conserreña.

Si una crónica requiere es muy buena que cuando se lee se pueda entender el mundo que se está leyendo. Debe haber un grado de superación a los personajes mundanos y los cambios que produce el río conserreña.

Si una crónica requiere es muy buena que cuando se lee se pueda entender el mundo que se está leyendo. Debe haber un grado de superación a los personajes mundanos y los cambios que produce el río conserreña.

En este primer borrador se ven cuatro comentarios de los compañeros: hacen observaciones puntuales sobre aspectos como progresión temática y secuencia lógica de ideas; así mismo, se aventuran a cuestionar la poca información que aún tienen para la realización de una crónica. Además, se permiten hacer corrección de ortografía al texto, así como sugerencias de algunas ideas que están en lápiz negro para el desarrollo del texto en cuestión. ¿Qué se puede concluir de este trabajo colectivo? Varias cosas:

Primero: hay estudiantes que tienen un poco más de conocimiento sobre el proceso de escritura y esto los hace correctores de sus compañeros.

Segundo, que los estudiantes toman muy en serio su rol de examinadores del texto de sus compañeros y asumen una posición crítica pero además respetuosa que se nota en la forma en que redactan los comentarios.

Tercer, este trabajo reflexivo-colectivo conduce a los estudiantes a adquirir un conocimiento más estable de la práctica que se lleva a cabo a la vez que los hace más conscientes de su proceso escritural.

QUE NO SE MUERA EL RÍO **(2º lugar concurso departamental de crónica)**

Cuando se Pasa por el río Combeima, se siente el orgullo ibaguereño, el río es identidad, es región, hace parte de nuestros antepasados y es nuestro presente.

Sí. A él debemos el agua que tomamos, a él le debemos la maravillosa vegetación que se observa al lado y lado de su cauce y del cañón que el río forma a su paso. Es de una diversidad en flora y fauna única que se extiende hasta llegar a las postrimerías del nevado del Tolima, otro orgullo símbolo de nuestra raza Pijao y donde el río nace a 5200 metros sobre el nivel del mar.

Y como descendiente de esa raza pujante, también ruge cuando se enoja. El río se enoja y en algunas ocasiones, despertada su furia, se ha lanzado cañón abajo llevándose todo lo que a su paso ha encontrado.

María Carmenza Martínez, ha sido testigo de ello y fue víctima de su enojo : Una noche, recuerda y cuenta cuando el cielo parecía que se iba a acabar de tanto llover, la oscuridad reinó y sólo se oyó la furia del agua que entró a su humilde casa situada en la ladera del río y sin pedirle permiso, se le llevó a su hijo de cuatro años.

De eso, recuerda Carmenza, ya hace más de cinco años; su cara refleja el dolor que le produce recordar la noche en que el río se le llevó parte de su vida, en ese entonces no entendía qué había pasado; por qué el río se había ensañado con ella.

A pesar de lo ocurrido, Carmenza no huyó del lugar, al contrario, quiso saber la causa de tanta furia sin control.

Ahora, esta emprendedora mujer, ha generado todo un proceso de concientización sobre el río a lo largo del cañón, educando a la gente para que no eche basura, de no deforestar la ladera de éste, pues cuando el río se crece, el hecho de que el suelo esté erosionado hace que el agua entre por todas partes sin control causando tragedias como la que le ocurrió a ella.

A pesar de todo, Carmenza ha podido hacer campañas de limpieza del río junto con otros vecinos del lugar, lee mucho sobre cosas del río que salen en los periódicos, y lo que los profesores del colegio donde estudia su hijo mayor explican sobre cuidar el Combeima. Toda esta información la reproduce a sus vecinos.

Tiene una pequeña huerta en su casa, cerca de Pastales, que le da para el sustento diario. Le gusta que la gente

de afuera como llama a los visitantes de fin de semana, hagan buen uso del río, que no dejen basuras y que lo respeten y no lo dejen morir pues el río es de todos.

Carmena lo respeta mucho, lo cuida, pareciera que con ello, el río cuidara de su hijo en alguna parte y ella alimentara la esperanza de verlo llegar algún día. Por eso ella no deja morir el río.

Adriana Paola Cely

Jenny Forero

Colegio Nuestra Señora de Fátima de Ibagué.

Octubre 15 de 2003

La siguiente es una muestra de algunas crónicas realizadas en el año 2005 por estudiantes de noveno grado:

MI COMPAÑERA FIEL

A Enrique Portela, agente de la policía de la ciudad de Bogotá, un día le cambio la vida drásticamente. Sus superiores le informaron que sería trasladado de Bogotá para la capital del Tolima, Ibagué. Al llegar a Ibagué, lo recibieron con la noticia que debía prestar su servicio en la ciudad de Armero, meses antes de la avalancha. Él, hombre entregado a su deber como policía no discutió la decisión y se dispuso a cumplir con lo mandado.

Pero cuando ya preparaba su partida, un agente que lo conocía y sabía su gran habilidad con la trompeta, habló con el Coronel y lo hizo tocar frente a éste, quien quedó maravillado con la manera casi mágica con que salían los acordes de esa trompeta. No tuvo que hablar

el agente Portela, pues el Coronel lo dejó en Ibagué tocando en la banda marcial del comando.

Portelita o Gordo como lo llaman sus amigos, comenzó a tocar el primer minuto de silencio en el primer aniversario de la avalancha de Armero. Luego, les fue dando el adiós lastimero a sus compañeros que morían y morían por causa de las diferentes guerras que azotan al país; ataúdes dispuestos en filas abrigados por la bandera que habían querido defender, ahí estaban ellos, sus amigos, sus compañeros, por eso agarraba con fuerza la trompeta y cerraba los ojos al momento de tocar el minuto de silencio como si cerrando los ojos los pudiera ver aún vivos frente a él.

Esa trompeta, fue su compañera durante 15 años. En ella descargaba sus emociones por eso la mantenía siempre brillante. al momento de tocarla, Portelita y la trompeta se hacían uno solo y expresaban, todo el dolor que no se podía decir, toda la rabia contenida, todo el horror de tener que morir cuando aún no tocaba que morir. Por eso ese sonido que emanaba de aquella trompeta conmovía hasta los huesos y muchas lágrimas rodaron en aquellos momentos de inspiración del agente.

Enrique Portela, es hoy un pensionado de la policía, "a Dios Gracias" –dice él- pero todavía recuerda con gran nostalgia y una mezcla rara de emociones lo que le producía tocar aquella trompeta que llegó a ser su única amiga fiel.

Mary Marloth Portela
9B 2005

LA SONRISA DEL ÚLTIMO ADIOS

Hace dos años, en las clases de Castellano, iniciamos con la Maestra un proyecto sobre crónica. Entre todo el grupo se acordó que los temas a tratar en ellas serían acontecimientos que a diario vivían nuestros papás todos ellos pertenecientes a la Policía Nacional y que la idea era darles un tratamiento muy humano. Así que cada estudiante comenzó a indagar la experiencia más acogedora para desarrollar la Crónica y llevar a feliz término el proyecto.

Yo, como todos mis compañeros, busqué la experiencia más linda de todas aquellas que a mi padre le habían pasado y me había relatado. Así que para iniciar busqué un título que compaginara con lo que yo iba a escribir sobre mi padre; la crónica se llamaría "Las nueve vidas del gato".

Pasadas unas semanas, entregué mi primer borrador donde contaba con detalles las experiencias que mi padre vivía a diario como derrumbes, ataques guerrilleros, problemáticas intrafamiliares, secuestros, entre otros, que los policías tienen que atender a lo largo de su trabajo y donde yo me enorgullecía y daba gracias a Dios por tenerlo con vida y sano.

Después de la última corrección que me hicieron los compañeros y la profesora Yolanda López, yo debía entregar mi "texto público", es decir el texto final depurado de errores tanto de redacción como de ortografía y ella nos había dejado unos días para la entrega final. En esos días, sucedió la tragedia que llenó de dolor, tris-

teza, nostalgia, soledad y vacío a mi familia. Mi padre fue asesinado en el ejercicio de su deber. Todo cambió de ahí en adelante y una nueva historia surgió y cambió drásticamente mi escrito, esta es mi crónica:

En el año 2004 Álvaro Pulido, agente de la Policía Nacional, entrega un oficio al Comando de la Policía Nacional, donde consta que ya han pasado 20 años prestando un servicio a la comunidad ibaguereña y si ya le dan el permiso de pensionarse. Recuerdo muy bien que en ese mismo año, a finales del mes de mayo, le llega la respuesta donde le dicen que no es autorizado pues aún le hace falta un año de servicio y que debe trasladarse al municipio de Rovira-Tolima, en el mes de junio, para completar su misión. Con todo el dolor del alma Álvaro se preparó para acudir al nuevo lugar donde apoyaría a la sociedad de Rovira.

Debía esperar sólo un año más de servicio para poder estar del todo con su familia. Al año siguiente, el 26 de mayo de 2005 nació el único varón de la familia y Álvaro no cabía de la dicha, ese bebé se convertía en la fortaleza para esperar los días de servicio que aún le quedaban después de 20 años de servicio. Cinco días después del nacimiento del bebé, Álvaro cumplía 39 años de vida que compartió con su esposa e hijos. Disfrutó como nunca, se rió y bailó con su esposa que también estaba de cumpleaños, todo sin imaginar la tragedia que se venía.

El 6 de junio de 2005, a las 3:15 p.m., una emboscada del frente 21 de las farc, mata a dos policías en el balneario Jaguar, sobre el río La Luisa, vía a Rovira; los

agentes son identificados y uno de ellos es el agente Álvaro Pulido Cabrera, mi padre.

En ibagué la familia no se ha enterado, hasta que una vecina que ha oído noticias, llama a la hermana mayor Sandra, y le comenta lo que está pasando en Rovira y que hay dos muertos. Sandra llama al Comando de la Policía para que le den información pero no logra obtener información concreta. La familia ya está en zozobra, hay confusión y desespero. Sandra entonces intenta llamar a Rovira a cualquier número telefónico y alguien le contesta que sí, que hay dos policías muertos y uno de ellos es el agente "risitas". Así era llamado Álvaro Pulido. Toda la vecindad ya se había enterado pues en RCN habían dado la información a esa hora.

El 8 de junio a las 9:00 de la mañana el cadáver de Álvaro fue llevado al Comando para recibir los honores por haber muerto prestando el servicio a la Patria. Hacen una misa, a su familia le entregan una medalla, una bandera de Colombia y su quepi. Luego es llevado al cementerio San Bonifacio.

Unos meses después, llega una carta con la calificación del difunto Álvaro donde decía que por morir en actos de Servicio y por haber tenido buena conducta era calificado en la escala C. que es la mayor.

Álvaro, un agente que vivió para ayudar a otros, que dio su vida para salvar la de otros, murió. Lo triste de esta historia es que solo le faltaban unos pocos días para pensionarse.

L. F. Pulido Anaya 2007

Capítulo 3

“La lectura de la imagen” utilizando una secuencia didáctica

Para el año 2006, ya con estudiantes de media vocacional (diez y once), se pretendía fortalecer la cultura de la argumentación como medio posible para entablar debates que condujeran a construir nuevos saberes, fortaleciendo sus competencias comunicativas y literarias a través de otras formas de uso y manejo del lenguaje. Surgió entonces, con ellos, la idea de trabajar un proyecto con medios de comunicación para acercarlos a la lectura del mundo de la imagen fija y en movimiento; mundo que les atrae bastante, porque de hecho, es el que más consumen.

Este nuevo proyecto se pudo llevar a cabo porque los estudiantes ya tenían unas bases sólidas adquiridas en el trabajo con la producción de la crónica: cómo trabajar la reflexión metaverbal en el aula de clase, el respeto por lo que dice el otro, escuchar y hacer intertexto en el sentido de controvertir la posición o completar el discurso del compañero para llevar la discusión a terrenos estables de conocimiento adquirido.

Carlos Lomas¹⁰ dice al respecto que: *“Trabajar en el aula por consolidar entre alumnos y alumnas mecanismos de alfabetidad*

¹⁰ Lomas, Carlos. *La imagen: instrucciones de uso para un itinerario de la mirada*. En Signos No. 1- Enero – Marzo 1991. pp. 14/25.

visual significa entender ésta como algo cualitativamente distinto al mero ver, como comprensión significativa de los procedimientos de transmisión del sentido. Se trata por tanto de ir produciendo, a lo largo de toda su escolaridad obligatoria, un saber en torno a las imágenes que permita ir generando en los alumnos y en las alumnas la alfabetidad visual, entendida ésta como competencia espectral susceptible de superar la falacia naturalista o referencial de los signos icónicos y de entender las imágenes como un complejo proceso de producción de sentido”.

Por otro lado, Rodrigo Argüello¹¹ advierte que *“Un proyecto de lectura y escritura, no debe estar escindido de la relación cuerpo-tacto-letra-oralidad e imagen”* y que para desarrollar las competencias comunicativas los proyectos deben estar *“atravesados por las nuevas tecnologías de información y, a su vez, conectados a un proyecto de pedagogías multiexpresivas”*. Los contextos socioculturales en los que se mueve el niño y el adolescente de hoy, los pone frente a un cúmulo de signos e imágenes, *“diversas sustancias de expresión; en consecuencia, leen no sólo textos lingüísticos – verbales, sino también icónicos – visuales”*, según lo plantea Fabio Jurado Valencia¹²

El estudio de la imagen vista a través de los medios visuales y audiovisuales subyuga y provoca, es una herramienta fuerte en el aula porque a los jóvenes les seduce, en consecuencia, toman posición y opinan sobre ella. Si la escuela enfocara a los jóvenes para tales propósitos, formaríamos jóvenes televidentes con criterio, es decir, jóvenes que logran tomar distancia del contenido,

¹¹ Argüello, Rodrigo. *“Los procesos de la lectura, la escritura y otros lenguajes”*. 2004.

¹² Jurado Valencia, Fabio. *La lectura de la Imagen “fija” y en movimiento como experiencia previa en el dominio de la expresión escrita*. Universidad Nacional de Colombia. 2004.

que analizan y “no comer entero”. De hecho, el joven selecciona e interpreta las imágenes y los signos de acuerdo con sus intereses; hace su propia lectura de acuerdo con sus *“perspectivas semánticas y hasta donde su propia enciclopedia se lo permite”*, así lo afirma Jurado¹³. Además, es sorprendente ver cómo estos jóvenes miran con ojo crítico aspectos de la radio, la televisión y la publicidad; critican su ética, su doble moral y las formas de penetración violenta con que se manipulan a las masas en la actualidad. No son tan pasivos como se cree, en las apreciaciones que hacen de los medios; sin embargo, nosotros los maestros, desafortunadamente, subestimamos su capacidad crítica e ignoramos el impulso del joven por demostrarnos lo que sabe sobre ese otro mundo, que es el de la imagen.

Desarrollo de la Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica desarrollada para este proyecto tuvo sus momentos de análisis de la imagen fija (que viene en revistas, periódicos, vallas) y en movimiento (televisión, aunque hay otros medios) con su correspondiente reflexión, donde a través de debates colectivos (reflexión metaverbal), el estudiante expuso su punto de vista, interpretó las imágenes, de acuerdo con sus intereses hasta donde su propio conocimiento se lo permitió. Se construyeron explicaciones parciales, colectivas y análisis de lo que se debe y no se debe o se puede hacer en este tipo de prácticas socioculturales.

Inicialmente, se trabajó la imagen en la caricatura que viene en las páginas editoriales de revistas y periódicos de circulación nacional; los estudiantes tuvieron la oportunidad de interpretar y analizar la intencionalidad y sus repercusiones sociales que van,

¹³ *Ibíd.*

generalmente, relacionadas con los temas de actualidad vividos en el país y el mundo:

<p>29/10/2006</p> <p>DISFRAZ PARA PEDIR</p>  <p>matador</p> <p>Por el arma y el disfraz que porta el Presidente creo que está pidiendo altas en el impuesto patrimonial de activos para financiar proyectos de mejoras en las fuentes públicas.</p> <p>Considero que la prioridad para un país en vía de desarrollo como Colombia, no es precisamente destinar fondos casi en su totalidad para la guerra. Actualmente, se presentan muchas</p>	<p>33</p> <p>inconsistencia de orden social como la salud, educación, alimentación y pobreza (incluido el desplazamiento), que tienen mayor incidencia en el desmejoramiento de la calidad de vida de los Colombianos.</p> <p>Estimo que la solución a la guerra y grupos armados, ha de ser la que desde un principio Uribe empleó: Intercambio Humanitario, hasta que éste se desplomó por el atentado en la Escuela Superior de Guerra de Bogotá el 14 de octubre del corriente año.</p> <p>Él no ha hecho con su gobierno intercambio h.</p> <p>→ Hay que informarse bien.</p>
--	--

<p>31/10/2006</p> <p>MÁS DE VEINTE MILLONES DE DISFRAZADOS</p>  <p>matador</p> <p>Es alarmante el nivel de pobreza y desempleo que tiene Colombia. Estamos entre los primeros lugares en comparación con otros países latinoamericanos. Si queremos llegar a mejorar (o por lo menos salir de esta situación), había que hacer caer en cuenta a Álvaro Uribe que más importante que la guerra, es el bienestar de los colombianos.</p>	<p>34</p>
--	-----------

Textos del estudiante Ramón Fernando Villanueva de grado décimo 2006. IET Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Ibagué. Los comentarios en el primer texto son de un compañero quien corrige y toma posición frente a lo que su compañero dice en el texto.

Desde esta perspectiva, se trabajó la interdisciplinariedad. Un segundo momento, consistió en el análisis de las imágenes de la publicidad fija y en movimiento de revistas y televisión respectivamente; esto con el fin de analizar características esenciales de este tipo de textos, su intencionalidad, la doble moral de los mensajes publicitarios, su mensaje ambiguo y su poder de penetración sobre todo en la juventud (reflexión metaverbal).

Para el trabajo de análisis de publicidad, en imagen fija, tomamos como publicidad principal la de Fabricato Tejicóndor que tiene como imagen central una guacamaya, cuyas plumas de colores semejan el colorido de las telas del anunciante, y el colorido de las plumas del animal semejan, además, los colores vivos de las telas (rojo, amarillo azul y verde). También, hicieron la comparación de la suavidad de las plumas con la de las telas y los colores principales que envolvían el cuerpo de la guacamaya y que connotaban los colores de la bandera de Colombia, enviando el mensaje de producto colombiano de muy buena calidad.

En televisión analizamos una publicidad estatal de una niña rubia, de unos 15 ó 16 años, que está en su habitación y parece ser la niña más feliz del mundo cuando dice plena "soy feliz: tengo el pelo de Cristina Aguilera, el Pircing de Britney Spears y los jeans de Madona" y se tira sobre una cama muy cómoda, como si el hecho de estar vestida así, de hablar así y de pensar de esa manera, fuera lo más importante para ella.

Esta publicidad dio para hablar del poder alienante de los medios cuando no se ven con actitud crítica y de la capacidad de penetrar la mente, en este caso, de los jóvenes, para persuadirlos hacia acciones reprochables. También sirvió para abordar temas como la anorexia y la bulimia en las jóvenes y analizar

si la intención del mensaje que pretendía enviar el gobierno, cumplía con los propósitos. De la publicidad radial tuvimos en cuenta los efectos que se deben utilizar para su realización, diferentes a los de la televisión (imagen en movimiento) y del periódico, revista o valla (Imagen fija). El poder de la palabra en la radio contrasta con el poder de la imagen de medios visuales y audiovisuales. Son lecturas diferentes con elementos semióticos diferentes "lecturas de diferentes sustancias", tal como lo afirma Jurado¹⁴

La idea, a partir de estas reflexiones en clase, era que ellos tuvieran las herramientas necesarias para realizar (crear) su propia publicidad en el medio que quisieran. Cada grupo, conformado por nueve estudiantes, escogía un producto nuevo en el mercado o uno ya conocido. Esta publicidad debía responder a las expectativas enunciadas en clase con los debates y análisis hechos de las publicidades seleccionadas de radio, televisión, vallas y revistas.

Los estudiantes se animaron por la publicidad con imagen en movimiento y para radio. Solo un grupo realizó publicidad impresa.

ESTRUCTURA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE UN TEXTO PUBLICITARIO

1	Estrategia de producción de la publicidad
1.1	Determinar el proyecto y la intención del mismo

¹⁴ Ibíd.

1.2	<p>Determinar estructura del tipo de práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda publicidades en revistas, vallas, periódicos, radio y TV para determinar cuál es el formato de este tipo de actividad de comunicación social. • Confrontación y análisis (reflexión metaverbal). Identificar elementos propios de la estructura de estos textos. Quién o quiénes lo hacen, para qué, por qué y cómo.
1.3	<p>Búsqueda de los temas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escoger un producto para la realización de la publicidad
1.4	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y explicación de una ficha técnica con la secuencia que llevará la publicidad a realizar • Análisis: Hay o no pertinencia de los elementos, hay coherencia entre los elementos a utilizar para la realización del producto
1.5	<p>Reflexión metaverbal (Docente y estudiantes)</p> <ul style="list-style-type: none"> • De aspectos lingüísticos y pragmáticos • ¿Cómo se lee la imagen en publicidad? • Ética de la comunicación • Según la pertinencia y las necesidades del grupo
1.6	<p>Texto público/presentación en la semana cultural del producto final.</p>
2	<p>Evaluación final del texto producido (Grupal)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hemos aprendido • ¿Cómo se logró la producción de la publicidad? • ¿Se cumplió el objetivo? • Síntesis de lo aprendido

Secuencia didáctica para la producción de una publicidad (síntesis)

- a. Propósito: conocer, analizar y participar activamente en la elaboración de una publicidad con el objetivo de fortalecer las competencias comunicativas y de presentarlas en la semana cultural de la institución.
- b. Lectura de consulta traída de la casa sobre lo que significa esta práctica de la comunicación social, para qué sirve, quiénes la hacen y cómo; esto con el fin de ir encontrando elementos que nos den herramientas para cumplir con nuestro propósito. (Tres sesiones).
- c. Conceptualización: con base en la información aportada, los estudiantes hacen una síntesis de lo expuesto en la clase sobre la publicidad, características, como práctica social y como tipología textual. (Dos sesiones)
- d. Análisis de textos publicitarios hechos por expertos (se graban publicidades de medios visuales, audiovisuales y audio) con el fin de encontrar en ellos las características excepcionales que los hacen textos publicitarios. Se analizan las repercusiones sociales y la ética de la comunicación en este tipo de textos. Este trabajo se desarrolla completamente en clase, a través de debates con reflexión metaverbal. (Cuatro sesiones)
- e. Búsqueda de los productos (sobre qué o sobre quién hacer la publicidad) se crea un producto nuevo o se trabaja sobre uno ya existente. (Una semana)
- f. Una vez seleccionado el producto se elabora una ficha técnica:

FICHA TÉCNICA PARA ELABORACIÓN DE PUBLICIDAD

Nombre del producto:	_____
Tipo de producto:	_____
Propósito:	_____
Texto del slogan:	_____
Público o perfil del consumidor:	_____
Colores dominantes de la imagen:	_____
Relación de los colores :	_____
Clase de publicidad	_____
Medio de difusión:	_____
Creativos:	_____

- g. Evaluación del grupo: Exposición frente a la clase de la ficha técnica de publicidad que va a hacer cada grupo. El colectivo hace sugerencias de aspectos puntuales. (Dos sesiones)
- h. Ajustes al proceso de realización con base en lo analizado en clase. (En casa).
- i. Elaboración de la publicidad (15 días)
- j. Presentación y evaluación del producto final.
- k. Presentación de seis publicidades en la semana cultural del colegio.

Es sorprendente ver cómo a partir del análisis de imágenes y símbolos en estos contextos publicitarios y caricaturescos, los estudiantes evidenciaban una gran fluidez y dominio analítico-crítico frente a los textos poéticos y literarios leídos en las clases de literatura; en los ensayos y creaciones propias se notó un gran desarrollo de su capacidad crítico-argumentativa. Así mismo, son evidentes los avances en la aprehensión consciente del conocimiento y en el fortalecimiento de unas competencias comunicativas que aplican hoy en su vida cotidiana. La evaluación entonces, quedó implícita y fue constante durante todo el proceso obteniendo resultados favorables. Cabe anotar que de

los nueve grupos de trabajo, tan sólo se pudieron presentar seis en la Semana Cultural de la Institución puesto que los otros tres no llenaron los requisitos mínimos de presentación.

Como un producto final de lo realizado durante estos cinco años en la perspectiva del fortalecimiento de las competencias comunicativas y literarias, se trabajó en grado once (2007) **el documental**, un género de producción audiovisual. En esta experiencia, los estudiantes debían poner en juego una serie de conocimientos adquiridos que fueron fortaleciendo, año tras año, a través de las diferentes prácticas socioculturales. Los estudiantes no eran expertos en el manejo de cámaras de video, pero habían demostrado, con la elaboración de noticieros y publicidad, que la clase de informática les ayudaba bastante; además, siempre encontrábamos en cada grupo, jóvenes autodidactas muy “pilosos” que editaban, creaban efectos, ponían la música adecuada y hacían verdaderas obras de arte; con mayores habilidades que los mismos profesores del área de informática y telemática de la institución.

Tal como lo habíamos hecho en las prácticas anteriores, diseñamos la secuencia didáctica; para el primer paso debíamos ver documentales realizados por expertos. El objetivo era conocer su estructura, analizar todos sus aspectos (imágenes, planos de las imágenes, soporte de documentos que apoyaran las imágenes, intencionalidad, verosimilitud, clase de documental: expositivo o interactivo / participativo); analizar si había entrevistas, testimonios, etc. Luego de ese estudio minucioso sobre el documental (History Chanel, Discovery Chanel, National Geographic que contenían temas diversos y documentales sobre escritores como Herman Melville, Gabriel García Márquez, entre otros); los estudiantes contrastaron los conceptos aprendidos del debate colectivo a partir de la consulta realizada sobre el tema. El

siguiente paso consistió en buscar un tema de su mayor interés, consultarlo a fondo, documentarse muy bien, crear un guión de la secuencia de imágenes que llevaría su documental y buscar los recursos que utilizarían para mostrar la temática. El documental no sería mayor a 15 minutos de presentación.

Se conformaron grupos de nueve estudiantes y se dio el tiempo prudente para escoger la temática a desarrollar. Luego, debían exponer el guión que desarrollarían para la elaboración del documental y justificar así la importancia que para ellos tenía la temática.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA NUESTRA SEÑORA FATIMA DE IBAGUE

CLASE: CASTELLANO
 TRABAJO: DOCUMENTAL. MANEJO DE LA IMAGEN EN MOVIMIENTO CON SOPORTE
 PROFESORA: YOLANDA LOPEZ
 GRADO: ONCE
 PERÍODO 2
 COMPETENCIAS A EVALUAR: COMUNICATIVA/ENCICLOPÉDICA

GRUPO No. _____

INTEGRANTES:

1. Camilo Andrés Calderón Misanda
2. Marcos Antonio Montoya Morales
3. Juan Fredy Rica Misanda
4. Juan Pablo Castro Espinoza
5. Luis Gonzalo Díaz Salazar
6. José María Andrés Lozano Baldión
7. Christian David Franco Arias
8. Jhonatan Andrés Manó Guzmán
9. _____

TÍTULO DEL DOCUMENTAL: La importancia del Reciclaje

CLASE DE DOCUMENTAL: Expositivo

JUSTIFICACIÓN: Porque en el documental se intenta resaltar uno de los oficios que aunque no tenga la importancia es muy relevante para la vida, las veces están en off y las imágenes nos hablan de la investigación.

SINOPSIS: Nuestro Documental trata de mostrar esta discapacidad como ha influenciado la práctica del reciclaje, ofrece datos estadísticos de cómo se puede mejorar la calidad de vida de las personas que sufren de esta discapacidad, como es el proceso de reciclaje, como cada uno de esos residuos orgánicos son procesados para su posterior utilización, como se deben separar los residuos para un proceso más fácil, también habla la parte humana de estos personas que aunque con todos los desprecios y no se le da la debida importancia a este trabajo por último muestra y trata de reflexionar acerca del bien que hace el reciclaje para mantener limpio nuestro planeta.

ELEMENTOS UTILIZADOS:

1. Cámara de Video
2. Cámara digital de 6 Mega Pixels
3. Un Computador e Internet

	SI	NO
1. Las imágenes están soportadas con notas de pie de imagen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Todos los integrantes del grupo manejan voz en off	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El documental tiene de 12 a 15 minutos de duración	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La documentación se hace con rigor tomando otros documentos fuera de las personas entrevistadas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Todos los integrantes del grupo trabajaron.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ficha técnica diseñada en el salón de clase para que el jurado tuviera una idea de lo que contenía el documental.

Una vez expuestos y reorientados los trabajos en las reflexiones de clase, se emprendió el trabajo de campo que duró dos meses y medio aproximadamente; tiempo en que los grupos grabaron, se documentaron sobre las diferentes temáticas, realizaron entrevistas con diferentes clases de testimonios; realizaron estadísticas, redactaron permisos para poder grabar en lugares no permitidos, editaron, pusieron efectos, crearon el discurso que soportarían las imágenes, pusieron voces en off y en el que todos y cada uno aportaron de diferente forma para la presentación del producto final. Se realizaron ocho trabajos que fueron presentados. Al final, los grupos votaron por los mejores y expusieron criterios sólidos sobre la razón de su elección.

Este trabajo fue muy enriquecedor como experiencia personal y colectiva, pues en él se pusieron en juego muchos saberes; además la oportunidad de hacer trabajo de campo resultó muy productiva y amena ya que era otro escenario de aprendizaje diferente al aula de clase. Otros docentes, a raíz de este trabajo con los estudiantes, emprendieron un proyecto similar, más práctico, más comprometido y con intereses más lúdicos.

Se presentaron 7 trabajos:

1. La importancia del reciclaje
2. Los góticos (Documental soportado con entrevista a un joven gótico)
3. Exorcismo (Documental soportado con entrevista a un sacerdote)
4. La "vida" en un cementerio
5. Prostitución (Documental soportado con entrevista a una prostituta)
6. La economía informal de la carrera tercera de Ibagué
7. Esoterismo

Capítulo 4

Palimpsestos y juegos literarios

"(...) después de una interminable escolaridad en la que la enseñanza de la Literatura nos había mantenido a una distancia respetuosa de los libros" (Daniel Pennac, 1993: 87).15

En los lineamientos curriculares para el área de Lengua y Literatura en la Educación Básica y Media,¹⁶ se hace referencia a que el estudio riguroso de la literatura en el aula presupone una "competencia Literaria y crítica del profesor" que se presume, debe surgir de su experiencia lectora; competencia para proponer lecturas interesantes a los estudiantes que desarrollen su competencia literaria y puedan, en consecuencia, adentrarse en el complejo mundo de la comprensión crítica de los textos literarios.

Pero ¿Cómo hacer que los estudiantes lean textos literarios en la escuela primaria y secundaria, sin que matemos su gusto por

¹⁵ PENNAC, Daniel. Citado por Carlos Lomas En revista Kikirikí. (clomas@almez.pntic.mec.es).

¹⁶ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, E. Magisterio (1998).

la literatura? No olvidemos que la educación obligatoria constituye, para la inmensa mayoría de adolescentes y jóvenes, el único escenario en el que tendrán la oportunidad no sólo de acceder al conocimiento y la lectura de los textos literarios, sino a la experiencia de la creación; así lo afirma Lomas¹⁷. García Márquez, habla también al respecto y, señala que un curso de literatura no debe ser más que una buena guía de lecturas, pues pensar en algo más es una mera pretensión que sólo logra asustar a los niños; como ejemplo pone a su profesor de secundaria, quien los conducía por “el laberinto de los buenos libros sin interpretaciones rebuscadas”, logrando en él el milagro que el mundo entero conoce.

De hecho, una inquietud muy sentida de muchos docentes, la constituye la duda de si el modo como se aborda la literatura en el aula es el más adecuado y si nuestros estudiantes gozan leyendo los textos literarios o lo hacen por que les “toca para no tener mala calificación”. Estas inquietudes y una conferencia dada por el Profesor Fabio Jurado en la ciudad de Ibagué en el año 2004, en un congreso de la Red “Pido la Palabra,” me brindaron las herramientas para emprender un proyecto y abordar la literatura en el aula.

Hacia el año 2003, con los estudiantes de grado octavo, habíamos leído obras literarias como “*Los años terribles*” de Yolanda Reyes y “*Todos los futbolistas van al cielo*” de Pedro Badrán, además, obras como “*La Vorágine*” de José Eustasio Rivera, “*Crónica de una muerte anunciada*” de Gabriel García Márquez y “*Angelitos empantanados o cuentos para jovencitos*” de Andrés Caicedo. La verdad es que se gozaron las dos primeras y la última, los análisis de clase dieron cuenta de un nivel de

¹⁷ Lomas, Carlos. *La imagen: instrucciones de uso para un itinerario de la mirada*. En Kikirikí - Enero - Marzo 1991. pp. 14/25.

interpretación que yo no esperaba. Había subestimado a los estudiantes; de otra parte, me entristecía evidenciar la resistencia frente a la obra de José Eustasio Rivera ya que los estudiantes no terminaron de leerla y, por supuesto, los comentarios no satisficieron mis expectativas. ¿Qué sucedía con la obra? ¿Tal vez la cantidad de páginas los asustó? Les recité en clase la primera hoja del libro, les hice una sinopsis de la historia y algunos quedaron inquietos sobre la suerte de Arturo Cova, pero desertaron antes de las primeras 50 páginas. No les volví a insistir pues habían leído los otros libros gran con interés; llegué a la conclusión que las otras tres novelas los cautivaron porque eran historias frescas que, de algún modo, tocaban su vida personal.

Para el año 2004, ya en grado noveno, leímos cuentos latinoamericanos (Horacio Quiroga, Juan Rulfo, Cabrera Infante, García Márquez, etc.) a los que respondieron muy bien en las sesiones de análisis. No obstante, quería intentar de nuevo con una obra grande, entonces les presenté un corpus de autores latinoamericanos dentro del que se encontraba *"Cien años de soledad"* del escritor colombiano Gabriel García Márquez. Para ese entonces, ya habíamos leído varios cuentos del escritor y tenían una empatía con su obra; los cuentos habían captado su interés y participaban con entusiasmo en los encuentros literarios de clase. Sin embargo, y en palabras de los estudiantes, cuando les sugerí la obra dijeron *"eso tan largo no lo lee nadie"*.

Les recité la primera hoja del libro completa hasta cuando Melquíades dice que *"las cosas tienen vida propia -pregonaba el gitano con áspero acento-, sólo es cuestión de despertarles el ánimo"*¹⁸ y quedaron esperando más. El lunes siguiente, un grupo grande de jóvenes ya tenían el libro en sus manos, yo sólo les

¹⁸ García Márquez, Gabriel. *Cien años de Soledad*. RAE. 2007.

dije que empezaran, aunque ya algunos lo habían hecho; dejé pasar unos días esperando más adeptos al libro aunque algunos mostraron resistencia. En la clase, algunos estudiantes decían “profe déjeme leer en voz alta esta parte que me parece genial”; hacíamos largas lecturas de donde surgían comentarios y conjeturas. Cuando los estudiantes habían pasado por una parte de la historia pero no habían logrado centrar su atención, otro estudiante refería el hecho, se devolvían, leían nuevamente y retomaban el hilo de la historia. Otros estudiantes comentaban que llegaban a casa y volvían a leer lo escuchado en clase porque era una sensación diferente asumir la lectura silenciosa e íntima. Fuera del aula de clase, se acercaban algunos para aclarar dudas; en muchas ocasiones, me sorprendían con interpretaciones e inferencias que me cuestionaban y me llevaban nuevamente al libro ¿Por qué no había pensado en eso antes? Nos hacíamos preguntas que nos exigían volver sobre el texto, releer y hacer análisis que poníamos a consideración de todos y de donde salían debates que conducían a comprender la lectura, a leer entre líneas, a desentrañar los implícitos del texto. La obra se dejaba leer por ellos y ellos se abandonaron a su encanto.

A raíz de la lectura de Cien Años de Soledad, leyeron otros documentos sobre la masacre de las bananeras; sobre la historia del país, Colombia, en esa época (1928); comprendieron un poco más sobre la violencia partidista del país y encontraron también, similitudes con pasajes de la Biblia. No se manejaron aspectos externos de la obra que condujeran a obtener conceptos errados de ésta; ni se les preguntó por el movimiento literario al cual pertenecía, ni por la biografía, ni por textos críticos sobre la obra (pese a que hay muchos textos críticos escritos sobre esta obra) que fueran a contaminar las interpretaciones genui-

nas de los estudiantes. Calvino dice al respecto¹⁹ *“Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía, la biografía, hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que sólo puede decir si se le deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más que él”*.

Dos años más tarde, estando en grado once, relacionaban a Penélope tejiendo y destejiendo mientras llegaba Ulises con la mortaja de Amaranta, esperando la muerte. No se trataba aquí de la concepción tradicional del docente que afirma que quien lee, obtiene buena calificación; se trataba de asumir un compromiso de aprendizaje mutuo, de desarrollo de unas competencias que les permitieran navegar por otras historias con la certeza de que no irían a naufragar en el intento. Se trataba, en últimas, de despertar la curiosidad por la buena literatura o, como dice Ortega y Gasset²⁰, *“La literatura como tal tampoco es enseñable sino su necesidad en el universo del deseo”*.

Como producto de este encuentro con la Obra de García Márquez, y siguiendo las sugerencias hechas por el profesor Fabio Jurado, emprendimos con los estudiantes el proceso de creación literaria de mini cuentos y otras tipologías textuales que ya habían trabajado en años anteriores, como noticias, coplas, instructivos, etc. Con los Palimpsestos o “Literatura de Segundo grado” donde un texto literario coexiste en otro y se crea un diálogo de intertextualidad, *“Una relación de copresencia entre*

¹⁹ Calvino citado por Lomas, Carlos. *“La imagen: instrucciones de uso para un itinerario de la mirada”* en la Revista Kikirikí - Enero – Marzo 1991. pp. 14/25.

²⁰ Lineamientos Curriculares. Ministerio de Educación Nacional de Colombia P 28. Magisterio.

dos o más textos, es decir, eidéticamente frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro.)²¹

Estos son algunos ejemplos de lo que los estudiantes produjeron como palimpsestos:

<p>Palimpsestos con diferentes Tipologías textuales</p> <p>SOLEDAD</p> <p>Y cuando todos sucumbieron, la soledad todavía estaba allí.</p> <p><i>Katherine Murillo</i> 9B/2005</p>	<p>Dinosaurio constante</p> <p>● Y cuando el coronel despertó la guerra todavía seguía en Macondo</p> <p><i>Katherine Murillo</i> 9B/2005</p>
---	---

El cuento de Augusto Monterroso "Dinosaurio" sirvió para parodiar sobre la soledad y la guerra en Cien años de Soledad.

<p>Cíclope</p> <p>● Cuando Polifemo entró a la cueva, Nadie estaba allí.</p> <p><i>Lina Paola Maldonado</i> 11A</p>	<p>AMARANTA</p> <p>¿Valió la pena luchar Amaranta? Ahora Pietro Crespi alcanzó su propio Cielo!</p> <p><i>Mary Marioth Portela</i> 9C/2005</p>
---	--

²¹ GENNET, Gerard. Citado por Fabio Jurado en *Palimpsestos: La literatura en el contexto escolar*. 2004.

ÚRSULA

Reivindico tu nombre, tu figura, tu fortaleza; tu testarudez, tu demencia, más atroz que la de José Arcadio. Tu destino, el oráculo lo marcó, las moiras tejieron y destejieron y te enredaron la vida a su antojo. Pero aún así, ascenderás al cielo y te sentarás a la derecha de Beatriz

Creación Colectiva
11/2007

Caramelos a la Úrsula Iguarán

INGREDIENTES:

- Tierra mojada
- Hormigas carnívoras
- Lluvia de Fortaleza
- Lágrimas de dolor
- Corazones flechados
- Mariposas amarillas
- Cincuenta bananas
- Polvo de pescado de oro
- Pólvora partidista
- Fraude constante
- Sangre de masacre
- 100 años de soledad

PREPARACIÓN:

Mezcle muy bien todos los ingredientes, póngalos en el horno del tiempo y obtendrá la historia de Colombia contada una y otra vez.

Sírvalo en cualquier época del siglo XX y XXI con la seguridad de que, desgraciadamente, el sabor de la mezcla no varía demasiado.

Todo Omeo A/2007

Instructivos

PUNTO DE CRUZ PARA BORDAR DESDE CHAS

En la primera vuelta, normalmente se usan dos hebras, para las cruces: la primera es de agonía viendo a Pietro Crespi con Rebeca, y la segunda, las partidas interminables de damas chinas con Germelno Márquez. Se remata con mi virginidad, ese punto con hilo brillante.

Para el punto lineal prefiera tres hebras, seleccione los recuerdos y crúcelos bien apretados hasta que duela la mano de manera que no olvide por ejemplo el mal que hace. Se termina con un punto de rencor bien rematado en soledad.

Amaranta
Fabian Andrés Vanegas
9 A/2005

El instructivo fue otro tipo de escrito utilizado para hacer conjeturas sobre la realidad Colombiana vista a través de Cien Años de Soledad

Jefe liberal a punto de ser fusilado

Solo faltan 24 horas para que el mayor jefe liberal el coronel Aureliano Buendía, sea fusilado por los conservadores que tienen al poblado de Macondo en su Poder.

Lina Maldonado 9A
Jenny Agudelo 9A

En las próximas horas se terminará el tiempo acordado por los conservadores para dar muerte al integrante más importante de su partido enemigo.

Este hecho ha causado desacuerdo por

parte de los habitantes de dicho poblado que de una u otra manera buscan evitar la terrible tragedia, pues aseguran que este hecho ocasionaría una guerra mayor.

Según testigos, aseguran haber escuchado a los conservadores comentar sobre una pronta acción en contra de los liberales que consiste en el fusilamiento de los más fuertes integrantes de dicho partido para debilitar al partido opositor y así quedarse con el poder absoluto en toda La nación.

El país se encuentra a punto de una guerra partidista sin precedentes en su historia.

Seguiremos informando...

A MANERA DE REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

El haber trabajado cinco años seguidos con los mismos estudiantes desde séptimo grado (2003) hasta el grado once (2007), con tres grupos de 35 estudiantes cada uno, en la Institución Educativa Técnica Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Ibagué; me brindó la oportunidad de acercarme más a cada uno de ellos, conocer desde el inicio del proyecto sus deficiencias en lectura y escritura, así como su estado de desarrollo del discurso oral. Me brindó, además, la oportunidad de diseñar prácticas pedagógicas con secuencias didácticas pertinentes para mejorar sus competencias comunicativas y literarias.

Concertar con ellos y propiciar una posición más comprometida con sus procesos de aprendizaje a partir de prácticas pedagógicas atractivas, hizo más amena la clase de castellano. A nivel personal, aprendí mucho con mis estudiantes: entenderlos y concertar con ellos las actividades de clase me permitió aprender cómo lograr que los estudiantes efectivamente hagan y se sientan parte del proceso.

Pensar que en un aula de clase, donde el 95% del tiempo habla el docente, se puedan mejorar las competencias argumentativas es, desde mi punto de vista, una falacia. Nos quejamos mucho porque los estudiantes "no saben hablar ante un público" pero no creamos las condiciones para que lo hagan. Es importante generar condiciones de clase que permitan el desarrollo de la cultura de la argumentación como medio posible para que discutan, interactúen, contra argumenten y saquen sus propias conclusiones. La reflexión metaverbal, sin ser la única herramienta posible, es una buena vía para lograrlo.

No podemos olvidar que el aula de clase se convierte en una microsociedad donde se intercambian afectos, puntos de vista, formas de pensar, saberes, experiencias, etc., y que el docente es un facilitador de esas mediaciones. Las reflexiones metaverbales conducen a la construcción del conocimiento y a la conceptualización, en tanto sitúan al estudiante como protagonista y colaborador de sus pares. El docente jalona los intercambios de opinión y contribuye a estabilizar el conocimiento que se genera en clase.

Siempre quedará la duda de si se hizo lo correcto, sin embargo, siempre tendremos una nueva oportunidad para mejorar. La satisfacción que deja este trabajo a lo largo de cinco años, se da a través de la retroalimentación de las personas que han sido testigos de los avances de estos jóvenes desde el inicio del proyecto en el año 2003: Los padres, principalmente, en tanto protagonistas de las crónicas de sus hijos, hicieron parte del proyecto y del proceso. Se van, pero tengo un nuevo semillero de estudiantes con quienes iniciamos un nuevo recorrido, corrigiendo por supuesto, los errores del pasado. Todos mis estudiantes han sido mi fortaleza, la razón por la que no puedo darme como docente y también la razón que impulsa mi trabajo

como integrante de una Red donde trabajamos con docentes del departamento del Tolima en la cualificación del quehacer pedagógico en el campo del lenguaje. A ese grupo le debo este trabajo.

No podemos estancarnos en una sociedad que pide a voces, maestros realmente comprometidos con una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes de nuestra región y de nuestro país.

Bibliografía

ARGÜELLO, Rodrigo. *"Los procesos de la lectura, la escritura y otros lenguajes"*. Conferencia presentada en el V Congreso departamental de la red "Pido la Palabra" Ibaqué, 2004

CAMPS, Anna. *"Secuencias didácticas para aprender a escribir"* Editorial, Grao. 2003

CAMPS, Anna *"Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita"*. En Revista Lectura y vida 4. pp. 14-21. 2003.

CAPOTE, Truman. *"A Sangre Fría"*. Bruguera. España, 1979.

CASSANY, Daniel (1995). *"Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición escrita"*.1995. Disponible en: <http://senll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n4/danielcass.html>

CASSANY, Daniel. *"Describir el escribir"*. Paidós. Barcelona, 1989

DELLA GIUSTINA, Sandra. *"Periodismo escolar. La otra campaña"*. Edición de autor. Argentina, 1998.

DOLZ, Joaquín. *"Las actividades metaverbales en la enseñanza de los géneros escritos y orales"*, en Ana Camps y otros. *"El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura"*. Ediciones Homo Sapiens. Buenos Aire, 2000.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. *"Crónicas y Reportajes"*. Instituto Colombiano de Cultura. Bogotá, 1976.

JURADO VALENCIA, Fabio. *La lectura de la Imagen "fija" y en movimiento como experiencia previa en el dominio de la expresión escrita*. Universidad Nacional de Colombia. 2004

JURADO VALENCIA, Fabio. *"Investigación, escritura y educación: El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela"*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1999.

JURADO VALENCIA, Fabio. *"Interacción y competencia comunicativa. Experiencias sobre lectura y escritura en la escuela"*. Universidad Nacional de Colombia, Programa Red. Bogotá, 1999.

JURADO VALENCIA, Fabio *"Palimpsestos: La Literatura en el contexto escolar"*. Dpto. de literatura. Instituto de Investigación en Educación. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2004.

LOMAS, Carlos. *"La imagen: instrucciones de uso para un itinerario de la mirada"* Signos, teoría y práctica de la educación - número 1- enero - marzo 1991. pp. 14/25

Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. E. Magisterio. Bogotá, 1998.

NAVIA, José. Crónicas en el periódico El Tiempo. Bogotá, 1989-2005

- ONG, Walter. *Oralidad y escritura, Las tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica. México, 1994.
- PÉREZ ABRIL, Mauricio, en *“Alternativas Didácticas para la Enseñanza del Lenguaje en las aulas”* Red Pido la Palabra Ibagué, 2007.
- PÉREZ ABRIL, Mauricio. *“Elementos para pensar las configuraciones didácticas en el campo del lenguaje”*, en el libro *Didáctica de la lengua, estado de discusión en Colombia*. Universidad del Valle, Cali. 2006.
- PÉREZ ABRIL, Mauricio & RINCÓN, Gloria. *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos*. CERLALC. Bogotá. 2010
- SANTAMARÍA, Germán. *“Colombia y otras sangres”*. Editorial Planeta Bogotá, 1987.

