

**LA NARRACIÓN COMO ESTRATEGIA DISCURSIVA PARA EL
MEJORAMIENTO DEL NIVEL INTERTEXTUAL DE LOS NIÑOS DEL
GRADO TERCERO DEL CENTRO PILOTO SIMÓN BOLÍVAR**

RUBIELA VILLAMIZAR CABALLERO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN – ESCUELA DE IDIOMAS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y SEMIÓTICA DE LA LENGUA MATERNA
BUCARAMANGA
2004**

**LA NARRACIÓN COMO ESTRATEGIA DISCURSIVA PARA EL
MEJORAMIENTO DEL NIVEL INTERTEXTUAL DE LOS NIÑOS DEL
GRADO TERCERO DEL CENTRO PILOTO SIMÓN BOLÍVAR**

RUBIELA VILLAMIZAR CABALLERO

**Trabajo presentado como requisito parcial para optar al título de
Especialista en Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna**

**Directora
OLGA YANETH MÉNDEZ MEZA
Especialista en Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN – ESCUELA DE IDIOMAS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y SEMIÓTICA DE LA LENGUA MATERNA
BUCARAMANGA
2004**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.1 DIAGNÓSTICO	17
1.2 DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DISCURSIVAS PARA EL MEJORAMIENTO DEL NIVEL INTERTEXTUAL	30
2. CONCLUSIONES	48
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXOS	54

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Prueba de competencias y habilidades básicas	54
ANEXO B. La cabra de Nubia	65

SUMMARY

TITLE. The narrative like discursive strategy to improve the intertextual level in students from 3-07 grade in Centro Piloso Simón Bolívar.*

AUTOR: Rubiela Villamizar Caballero**

KEY WORDS: curricular integration, narration, mechanism, difficulties in reading comprehension, application, análisis, difficulties with intertextual reading, integrated, basic contents, La cabra de Nubia, text recreation, drawings, research, goat's usefulness, exchange and currency, narrative, relationship, basic topics and improve reading comprehension.

DESCRIPTION

This work has as central axis, the use of **curricular integration** through narration, as a mechanism to overcome the difficulties in reading comprehension in students that are in the 3-07 class at the official institution called, Centro Piloso Simón Bolívar. This situation is reflected in the results of the reading tests imposed to official institutions by the National Ministry of Education.

The diagnosis of this work was based in the application and analysis of a pilot proof that was designed by the Municipal Bureau of Education; according to this, it was possible to corroborate that children have difficulties with intertextual reading.

Finally, the students carried out an integrated exercise about basic contents from different classes taken at school using the text titled, La cabra de Nubia, whose author is Jesús Zárate Moreno; students did different kinds of activities like: text recreation, drawings of essential parts of the text, research about this animal's life, goat's usefulness, and the background and meanings of exchange and currency. Therefore this shows that narrative allows to make a complete relationship between the basic topics from the different classes taken by students and also helps to improve reading comprehension.

*Project degree.

**Especialización en Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas-Escuela de Educación. Serafín Martínez González, MA en Literatura

RESUMEN

TÍTULO: La narración como estrategia discursiva para el mejoramiento del nivel intertextual de los niños del grado 307 del Centro Piloto Simón Bolívar*

AUTORA: Rubiela Villamizar Caballero**

PALABRAS CLAVES: Integración curricular, narración, mecanismo, comprensión lectora, diagnóstico, aplicación análisis, dificultades, lectura intertextual, integración, contenidos básicos, La cabra de Nubia, dibujos, redacción, carta, receta, investigación, contextualización, relato, red, contenidos, nivel intertextual.

DESCRIPCIÓN

Este trabajo tiene como eje central, el uso de la integración curricular a través de la narración, como mecanismo para superar las dificultades en la comprensión lectora por parte de [l@s](#) estudiantes del grado tres cero siete, del Centro Piloto Simón Bolívar; situación que se ve reflejada en los resultados de las pruebas censales y de competencias, aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a instituciones oficiales.

El diagnóstico estuvo basado en la aplicación y análisis de una prueba piloto, diseñada por la Secretaría de Educación Municipal, donde se corroboró el hecho de que [l@s niñ@s](#) tienen dificultades con la lectura intertextual.

Luego, se realizó el ejercicio de integración de contenidos básicos utilizando la narración titulada: “La cabra de Nubia”, autoría de Jesús Zárate Moreno, realizando diversas actividades, como: recreación del texto, dibujos de cuadros representativos del mismo, redacción de los textos de carta y receta, investigación acerca de la forma de vida de estos animales, estilos de vida urbana y rural, utilidades de la cabra (leche, carne, piel) y la contextualización de los conceptos de trueque y moneda; mostrando entonces, que el relato permite formar una red completa de integración de contenidos de las áreas básicas y así mismo, mejorar la comprensión en el nivel intertextual.

*Trabajo de grado..

**Especialización en Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas-Escuela de Educación. Serafín Martínez González, MA en Literatura

INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas actuales permiten a las instituciones organizar la autoevaluación de sus procesos educativos y de reconstrucción del PEI. Mediante ésta, las instituciones educativas proyectan su mejoramiento de acuerdo con las dificultades y/o los procesos educativos que lo requieren. El Centro Piloto Simón Bolívar, en cabeza de sus educadores, a través del análisis del Proyecto Educativo Institucional y las evaluaciones institucionales de los años 2001 y 2002, detectó dificultades en el proceso de comprensión y análisis de textos por parte de los estudiantes. A este respecto los docentes del centro educativo no hicieron un análisis detallado; tan sólo se formularon algunas conjeturas como posibles causas, pero sin un estudio técnico o profundo al respecto.

Las últimas investigaciones realizadas en Colombia, sobre la evaluación de la calidad de la educación básica, han sido las realizadas por el Sistema Nacional de Evaluación SNE y la evaluación del COMPES de Occidente, coordinada por la Universidad de Antioquia. En las dos, se hacen evidentes las serias dificultades de l@s niñ@s y l@s jóvenes en la lectura y la escritura; posiblemente no entienden lo que leen. Estas carencias y dificultades tienen graves implicaciones; pues es imposible pensar y ejecutar una educación de calidad alejados de la lectura.

En el Centro Piloto Simón Bolívar, al igual que en muchas otras instituciones, se desconocen los resultados de las pruebas elaboradas años atrás por dichas instituciones; por ende no se han trazado políticas de mejoramiento al respecto. Sin embargo, a través de la observación del desempeño de l@s niñ@s en las diversas áreas, se ha llegado a la conclusión de que tienen dificultad para identificar citas literales, fuentes, inferir estilos de autores, características de otras épocas y culturas y mensajes vehiculados a través de los textos. Esto se ha corroborado mediante la ejecución de una prueba de competencias aplicada tiempo atrás, en el Distrito Capital, y que fue retomada con el propósito de tener una prueba contundente al respecto.

Es bien sabido que el Ministerio de Educación Nacional, MEN, a través de las Secretarías de Educación, ha venido implementando como política del Estado, proyectos de evaluación de competencias y saberes básicos, encaminados a permitir que las instituciones auto-evalúen su quehacer y propongan planes que permitan el mejoramiento de las falencias encontradas. Dentro de estas propuestas, la mayoría de las instituciones, han acertado en afirmar que los planes de estudio, las metodologías y las actividades de trabajo necesitan cambiar.

Para dar solución, o por lo menos iniciar un proceso de mejoramiento en estos aspectos, es necesario pensar en la organización y programación de la enseñanza, desde un modelo que conduzca a los estudiantes a una mejor comprensión de los contenidos curriculares y por ende, al mejoramiento de la competencia comunicativa.

Los enfoques actuales y las metodologías piloto de hoy, impulsan o promueven la integración curricular, como una estrategia efectiva para modificar los esquemas de organización, generando otras formas de entender y administrar las metodologías, los horarios y la participación de los maestros. La mayor dificultad que enfrentan l@s niñ@s en las aulas, es el esquema tradicional de horarios y contenidos que los obligan no sólo a fraccionar los conocimientos sino también el proceso de adquisición, desarrollo y construcción de conceptos.

En esta monografía se ha recurrido a la integración de áreas del currículo, debido a que ella permite que los conceptos se trabajen en contextos significativos y no como un mundo aparte, con un cuaderno, un horario y en la mayoría de los casos un profesor; estos aspectos se hacen evidentes en las [niñ@s](#) del grado 3-07 del Centro Piloto Simón Bolívar, quienes a través de la aplicación de una prueba piloto (Anexo A) han mostrado que su capacidad de comprensión está limitada a la literalidad y que no han

desarrollado adecuadamente las competencias interpretativa y crítica. Ante esto, es necesario replantear las estrategias utilizadas en el ámbito escolar, alrededor de la enseñanza de la lectura, actividad que desde el primer grado de escolaridad se ha venido tomando como un acto de decodificación de grafemas, olvidando su contextualización y aplicación a la vida cotidiana.

Si se pretende transformar la manera tradicional de enseñar, el uso de la integración como estrategia que articule, concrete y acerque los conocimientos escolares a [l@s](#) [nin@s](#) y jóvenes, permitirá volver apasionante el proceso de aprender. Aunque la integración no es nada nuevo, si lo es la posibilidad de afrontar la cotidianidad para generar procesos de aprendizaje que abarquen simultáneamente diversas áreas del conocimiento y saberes cotidianos, para generar contextos de aprendizaje con sentido para [l@s](#) y estudiantes.

La integración, es un principio pedagógico que promueve la vinculación permanente de todos los conocimientos de las áreas disciplinarias o campos culturales que se trabajan en la escuela, entre sí y con el mundo de la vida, buscando ante todo validar la hipótesis de que el saber tiene sentido, al formular la pregunta central de por qué y para qué integrar.

La integración surge para el individuo desde su propia cotidianidad, puesto que para este es imposible aislar los diversos aspectos de su vida; es decir, separar lo social de lo cultural, lo emocional de lo físico, lo íntimo de lo público, entre otros. Todos estos aspectos forman un todo; un ser humano complejo e indivisible; entonces he aquí el interrogante: ¿Por qué si la esencia del individuo es la integralidad, no abordar entonces el proceso de aprendizaje desde la integración?

Otro motivo fundamental para integrar, está en [l@s niñ@s](#); pues para [ell@s](#) el mundo entero en el que viven sumergidos en cada momento, es desde el comienzo una unidad indiferenciada; una unidad sincrética, como la llamaba Piaget. Esto significa que desde el comienzo perciben el mundo como un todo global; un todo en el que los objetos tienen múltiples relaciones entre sí.

Esta tendencia hacia la globalización que orienta y moviliza el trabajo de integración, es una razón más para buscar explícitamente la integración por relatos; ya que estos aportan un gran marco: tiene personajes, unos acontecimientos estructurados, un hilo narrativo que atraviesa y vincula el entramado de los sucesos y un marco que relaciona conocimientos y saberes de distintas fuentes. El relato permite extractar problemas de la cotidianidad que sean de interés para [l@s niñ@s](#) y así promover el aprendizaje enfrentándolos a esos problemas de manera integral.

Al realizar un análisis de los modelos pedagógicos utilizados en la institución para la enseñanza de la lectoescritura, se planteó la posibilidad de hacer uso del relato como instrumento de abordaje del conocimiento en todas las áreas posibles. Lo anterior, teniendo en cuenta lo planteado por cinco autores en el texto *Conversatorios sobre Integración Curricular*¹, donde se alude a la integración por relatos, la cual busca sobrepasar los límites de integración por temas y la desarticulación que se produce entre las actividades de las áreas. Según estos autores, la principal virtud de la integración por relatos es que parte de un relato inicial, articulador de toda la unidad, que obliga a explicitar la relación de las actividades de las áreas. Visto de esta manera, el relato aporta un hilo narrativo que conecta los temas y preguntas de una manera explícita y evidente. Esto es de vital importancia, porque lleva a l@s estudiant@s a asumir un papel activo en el proceso educativo, ya que en el modelo tradicional l@s estudiant@s no relacionan espontáneamente los conocimientos de las diversas áreas porque a veces no están relacionados ni para l@s maestr@s.

Teniendo en cuenta que el relato es uno de los medios más poderosos que ha tenido el hombre, a lo largo de la historia, para articular, vincular e integrar los elementos del mundo que lo rodea, éste se convierte en una herramienta

¹VASCO, Carlos Eduardo, BERMÚDEZ, Ángela y otros. *Conversatorio sobre Integración Curricular*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular CINEP. P. 36.

clave en el momento de hablar de integración curricular. Definir un relato no es nada fácil; podría decirse que es una forma básica y natural como las personas le dan unidad, sentido y continuidad al mundo, al entorno, a la historia vivida, e incluso a lo incierto y desconocido.

Los relatos pueden definirse como las crónicas que las personas hacen sobre lo que han vivido, como narraciones literarias e históricas y también como narraciones científicas que definen las cosmovisiones del mundo. Debido a lo anteriormente dicho, en los últimos años se ha intentado superar la distancia creada entre la literatura y los hechos sociales, históricos y culturales, sin que esto haya arrojado grandes resultados, recurriendo así al relato dentro de una perspectiva que considera la integración de las áreas a lo largo del proceso curricular.

Como se ha mencionado en algunos apartes, la lectura de cuentos infantiles no se ha realizado en forma tal que pueda profundizarse en su esencia; es decir, entender la temática que se menciona en ellos, los mensajes vehiculados a través de su contenido y su contextualización entre otros. El tipo de lectura realizado en el aula termina cuando se llega al punto final del texto; no existen mecanismos para que el mensaje perdure.

El acto de leer pocas veces es entendido por l@s niñ@s como un proceso significativo y complejo más allá de la simple decodificación; en el aula se olvida fomentar actitudes abiertas y menos académicas hacia los libros, para estimular de esta manera el interés por la literatura y su relación con el conocimiento; es decir, su articulación con las diversas disciplinas científicas en cada grado de escolaridad.

Luego de realizar un proceso de reflexión, acerca de la importancia del relato dentro de la integración curricular y viendo la necesidad que existe en el grado 307 del Centro Piloto Simón Bolívar de fomentar la lectura Inter-textual, con el fin de mejorar la comprensión lectora y la competencia comunicativa, se seleccionó el texto “La cabra de Nubia”, de Jesús Zárate Moreno, como el relato generador de la integración de las diferentes áreas del conocimiento.(Anexo B)

El presente trabajo estuvo dirigido a 36 niños y niñas correspondientes al grado 3-07, cuyas edades oscilan entre 8 y 13 años, estudiantes del Centro Piloto Simón Bolívar, institución de carácter oficial, que presta sus servicios a niñ@s y adolescentes desde preescolar hasta el grado undécimo.

Esta experiencia se encuentra inmersa en la didáctica de la Lengua Materna y se ubica como una reflexión en el aula, basada en la investigación

formativa, en la cual el educador examina sistemáticamente su propia práctica, explora problemas para incorporar métodos y conceptos y participa en espacios de encuentro de distintas prácticas pedagógicas. En esta experiencia se proponen como fases: el diagnóstico, el desarrollo de las actividades propuestas para la estrategia discursiva en torno al cuento “La cabra de Nubia” y la evaluación de la acción educativa. El proceso de análisis de los instrumentos utilizados en las fases de diagnóstico y desarrollo de la estrategia, se hace de manera cualitativa y cuantitativa para describir los resultados a lo largo del proceso.

El diseño, aplicación y evaluación de los instrumentos de la investigación, obedece a un enfoque significativo que le permite al docente reflexionar sobre su quehacer y el desarrollo de l@s estudiantes de manera sistemática.

1. PROCESO DE LA EXPERIENCIA

1.1 DIAGNÓSTICO

El Centro Piloto Simón Bolívar, por ser una institución educativa de carácter oficial, ha participado en la evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemática, para niñ@s del grado tercero, en Noviembre de 2001 y para niñ@s del grado quinto en Octubre de 2002. El diseño de las pruebas, la organización de la aplicación, así como el procesamiento de resultados y producción de informes, estuvo a cargo del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. El Centro Piloto Simón Bolívar no cuenta con un archivo de los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas en la institución, para poder diagnosticar los niveles de comprensión en que se hallan los actuales estudiantes; por ello, fue necesaria la aplicación de una prueba tipo simulacro, tomada de una página publicada por la Secretaría de Educación Municipal, como preparación a las pruebas censales para los grados tercero en noviembre del 2001 (Anexo A).

El propósito de aplicar esta prueba a l@s estudiantes no es otro sino el de verificar en qué niveles de comprensión se encuentran l@s niñ@s de tercero 07 del Centro Piloto Simón Bolívar.

Los grupos de preguntas se diferencian principalmente por el tipo de información a la que el estudiante debe acudir en el momento de enfrentar cada interrogante. Sin embargo, las pruebas del grado tercero son menos enfáticas en la identificación gramatical, lo que implica su estudio en razón de los usos en contextos reales de comunicación.

En el diseño de esta prueba, se instauraron tres niveles de competencia que hacen referencia al manejo de procesos del lenguaje y unos desempeños, los cuales evalúan estos procesos. A continuación se hace la conceptualización y presentación de los mismos.

Nivel 1: RECONOCIMIENTO Y CONSTRUCCIÓN DEL SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN

BÁSICO: Se refiere al reconocimiento del lenguaje escrito convencional y de la imagen visual (narrativas icónicas), como sistemas de significación. Tiene que ver con la identificación de los elementos básicos de una situación de comunicación, hallando aquí el modo literal de la lectura.

Nivel 2: USO Y EXPLICACIÓN DEL USO DEL PROCEDIMIENTO DE SIGNIFICACIÓN:

En este nivel de competencia, se reconocen los usos de los lenguajes en contextos diversos de significación, distinguiéndolos e identificando las intencionalidades y los modos como los sujetos participantes en la comunicación realizan sus mensajes. Esta es la lectura inferencial que se

construye sobre la base de operaciones de diferente tipo, como las presuposiciones, los implícitos, lo no dicho y los sobre-entendidos.

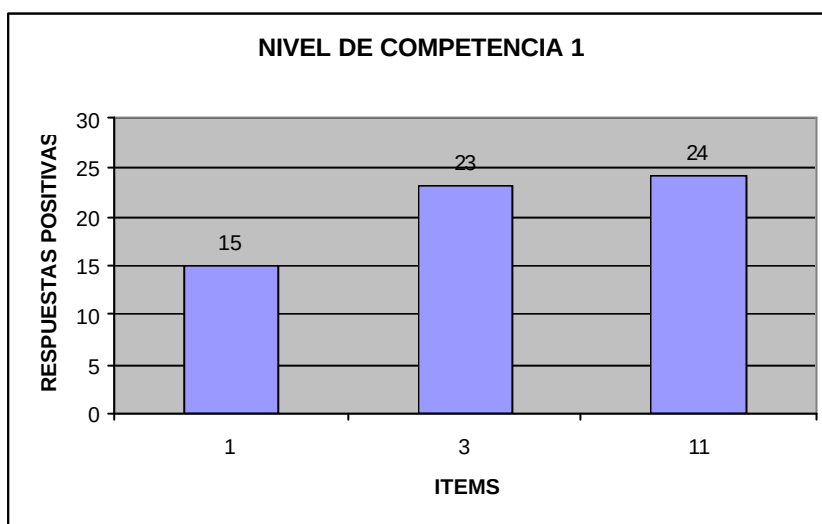
Nivel 3: CONTROL Y POSICIONAMIENTO CRÍTICO EN LA COMUNICACIÓN: Se refiere a la posibilidad de desentrañar la función que cumplen los diferentes elementos que conforman una situación comunicativa, con el fin de situarse en la comunicación de manera adecuada y crítica, explicando diferentes fenómenos que entran en juego; éste es el modo crítico intertextual.

El instrumento fue aplicado a 36 estudiantes del grado tercero del Centro Piloto Simón Bolívar y sus resultados se explicitan en los siguientes cuadros de acuerdo con el número de ítem contestados de manera positiva, detallando los desempeños de cada pregunta y el porcentaje de estudiantes que respondieron satisfactoriamente. La aplicación del instrumento arrojó los siguientes resultados:

NIVEL DE COMPETENCIA 1			
Reconocimiento y construcción del sistema de significación básico			
Desempeño evaluado	Item	% Obtenido	% Esperado
Identifica la imagen como sistema de comunicación, lo que supone el reconocimiento del significado en los mensajes vehiculados por el lenguaje visual de la imagen. Identifica diferentes formas del uso del lenguaje en un contexto de comunicación dado.	1	41.6	100
	3	63.8	100
	11	66.6	100
NIVEL DE COMPETENCIA 2			
Uso y explicación del proceso de significación			
Infiere el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas.	4	72.2	100
	8	75.2	100
Reconoce la función de los signos de puntuación en un texto y explica su uso.	14	22.2	100
	15	66.6	100
Utiliza y analiza categorías gramaticales (conectores, pronombres, adverbios...), para analizar fenómenos de la comunicación.	10	72.2	100
Reconoce y explica los elementos que entran en juego en una situación de comunicación desde el rol de los participantes.	7	83.3	100
	30	63.8	100
Reconoce y explica las intenciones de los participantes en un contexto de comunicación determinado.	24	38.8	100
Reconoce el significado de los mensajes vehiculados a través de la imagen.	5	74.1	100
NIVEL DE COMPETENCIA 3			
Control y posicionamiento crítico en la comunicación.			
Realiza lecturas de carácter intertextual, relacionando los saberes en el proceso de comprensión y análisis de los textos.	6	2.7	100
Explica la manera como funcionan los discursos y argumenta en torno a cuales son los puntos de vista de los participantes en la comunicación.	12	33.3	100
	28	63.8	100
Realiza lecturas críticas y se apoya en los saberes ya aprendidos para sus tentación.	31	69.4	100
	32	63.8	100

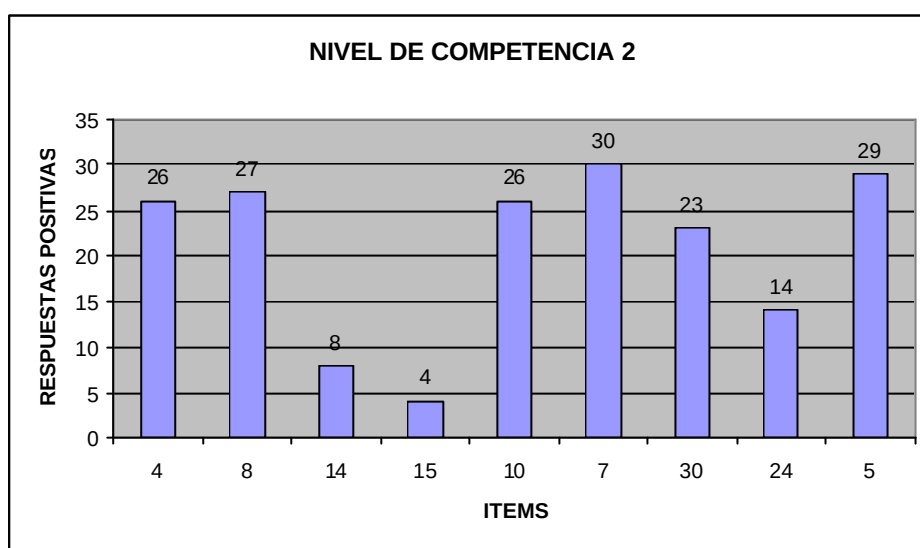
De acuerdo con la tabla de datos, l@s niñ@s poseen dificultades para identificar los mensajes vehiculados por medio de las imágenes; además se demuestra como l@s niñ@s tienen problemas al leer y entender las imágenes como textos. A continuación se presenta una tabla porcentual de los datos obtenidos. Como se puede observar, en el ítem 1 sólo 15 estudiantes contestan positivamente la pregunta; en el ítem 3, 23 estudiantes

pueden responder bien, y en el ítem 11, 24 estudiantes también lo hicieron acertadamente; lo que permite determinar que en su mayoría, l@s estudiantes poseen un nivel literal de comprensión, aunque tengan algunas dificultades.

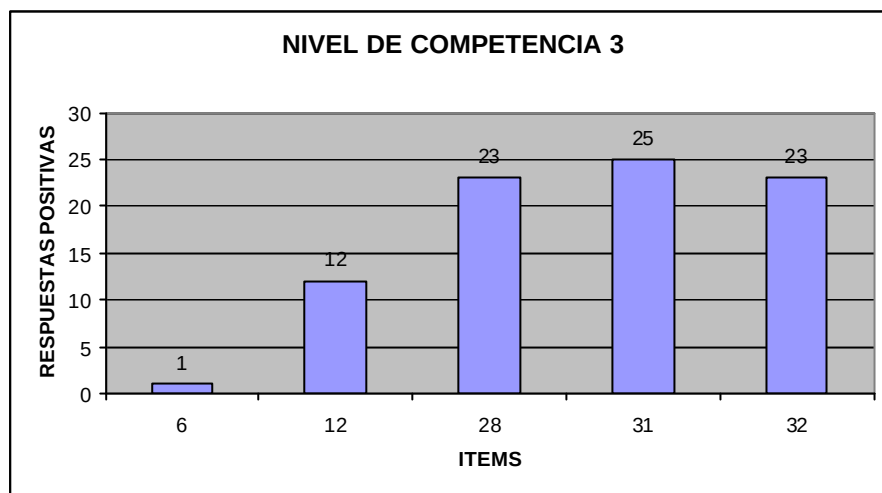


El nivel de competencia 2, evaluado con 9 ítem, muestra como l@s estudiantes poseen dificultades para abordar la comprensión sobre el uso y función de los signos de puntuación dentro de los textos, aunado a la incapacidad para reconocer y entender las intenciones de los participantes en un acto comunicativo y a la falta de deducción e inferencia de los roles de los participantes en la comunicación. Es por ello, que en el ítem 14, sólo 8 estudiantes pueden contestar acertadamente; en el ítem 15, 4 lo hacen; en el ítem 24, 14 aciertan, y en el ítem 30, que debería ser muy fuerte, solamente

23 estudiantes lo responden positivamente. En este nivel, se nota el problema del cual se va a ocupar esta propuesta; la falta de comprensión de la lectura en los procesos que tienen que ver con la intertextualidad.



En el nivel de competencia 3, evaluado con 5 ítem, se hace evidente el bajo avance en la lectura crítica de textos, pues como se nota en la tabla de desempeños, l@s estudiantes tienen problemas para hacer lecturas de carácter intertextual, donde relacionan los contenidos del texto con otros saberes que ell@s poseen, para explicar las temáticas y mensajes contenidos en los textos (macro-estructura), y para entender los puntos de vista de los participantes en los actos comunicativos. Por ello en el ítem 6, sólo un estudiante puede responder acertadamente a lo que se le pregunta; en el ítem 12, 12 niñ@s; en el ítem 28, 23 dicentes; en el ítem 31, 25 estudiantes y en el ítem 32, 23 niñ@s lo hicieron.



Dentro de la prueba aplicada, también se analizó el proceso de escritura alcanzado por l@s niñ@s, a partir de un tema cotidiano para todos: “La calle de mi barrio”; por ello, se introdujo la redacción de la pregunta de la siguiente manera: “Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle que hasta te siento como uno de los nuestros; casi como si tu también vivieras en nuestro barrio. Ahora escríbeme sobre tus amigos, tu calle y las cosas que pasan allá”.

Se utilizó la rejilla de producción escrita, para tercer grado, propuesta por Mauricio Pérez, para el análisis de los niveles de producción de l@s estudiantes.

REJILLA DE PRODUCCIÓN ESCRITA²

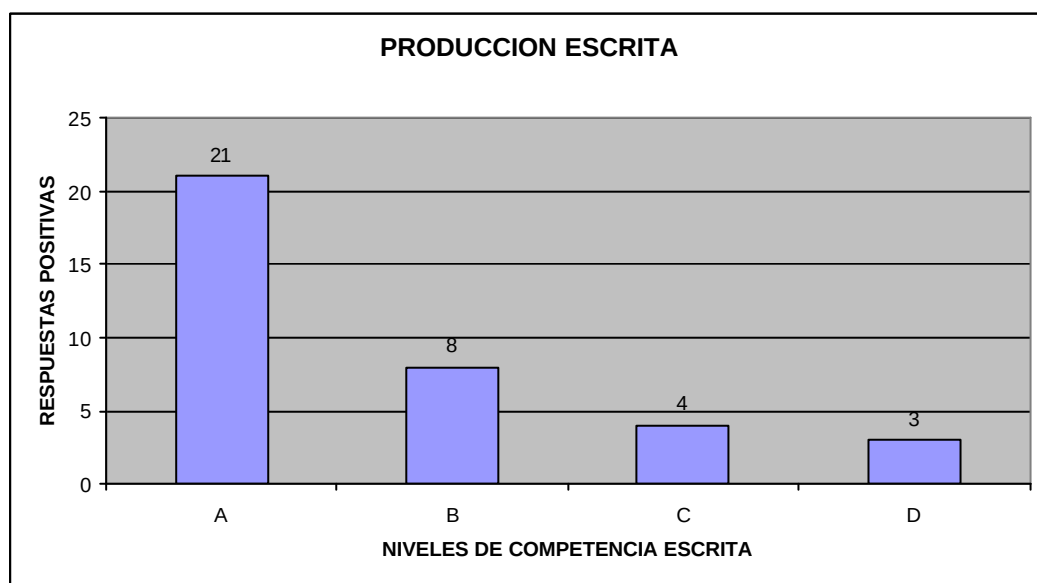
	Categoría	Subcategoría	Condiciones	Nivel			
COMPETENCIA TEXTUAL	Coherencia local	1. Concordancia	Producir al menos un enunciado y establecer concordancia entre el sujeto y el verbo al interior del mismo	A	B	C	D
		2. Segmentación	Segmentar debidamente enunciados mediante algún recurso explícito como espacio, una muletilla, un guión, un signo de puntuación.				
	Coherencia lineal	3. Progresión temática	Producir más de un enunciado y seguir un hilo temático a lo largo del texto.				
	Coherencia global Y cohesión	4. Conectores con función	Establecer relación explícita entre los enunciados a través del uso de algún conector o frase conectiva.				
		5. Signos de puntuación	Evidenciar relaciones entre enunciados mediante el uso de signos de puntuación.				
COMPETENCIA PRAGMÁTICA	Intención	6. Pertinencia	Responder requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación: describir, narrar, argumentar, etc.				
	Superestructura	7. Tipo textual	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales: texto narrativo, noticia, texto expositivo, etc.				

La pregunta abierta, para evaluar la producción escrita; permite que l@s estudiantes narren o relaten historias o eventos vividos en su barrio junto a sus amigos, vecinos o familia. Dicha evaluación permitió hacer el siguiente análisis:

El mayor número de estudiantes están ubicados en el nivel A de producción, en donde se tienen en cuenta procesos como la concordancia, la

²Evaluación censal de competencias y saberes básicos, grados 3 y 5. Guía de la prueba. Alcaldía de Bucaramanga, Secretaría de Educación Municipal

segmentación y la progresión temática. Un porcentaje más bajo, llega al nivel B, donde se tiene en cuenta el uso de conectores con función específica en el texto; sólo unos pocos logran llegar al nivel C, donde se hace uso pertinente de signos de puntuación y tan sólo 3 estudiantes pueden terminar su texto de manera apropiada, teniendo en cuenta una superestructura y una macro estructura durante todo el texto; además, son pertinentes a la situación de comunicación que se les planteó.



A continuación se hace una presentación y explicación de algunos de los textos elaborados por los niños.

En el Nivel A

PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle, que hasta siento como uno de los nuestros, casi como si tú también vivieras en nuestro barrio. Ahora escríbeme sobre tus amigos, tu calle y las cosas que pasan allá.

Mis amigos son amables, y también no son envidiosos. En la calle de mi barrio jugamos alar escuaditas, a tangara, a la profesora. También hacemos oficios, y las tareas, nuestras mamás no nos dejan salir hasta que hagamos tareas y oficios.

Hay producción de enunciados, estableciendo concordancia entre los elementos, siguiendo el hilo temático solicitado. Sin embargo, no se usan adecuadamente los conectores ni los signos de puntuación.

En el Nivel B

PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle que hasta siento como uno de los nuestros, casi como si tú también vivieras en nuestro barrio. Ahora escíbeme sobre tus amigos, tu calle y las cosas que pasan allá.

En las noches hay violencia a veces tiros, pero por las mañanas es como si no hubiera pasado nada, los niños jugando Fútbol algunos jugando cartas como otros que se la pasan todo el día en la casa jugando a algo o todo el día jugando en la calle.

Fin

Establece relaciones concretas entre los elementos del escrito, segmenta bien las palabras y proposiciones, hace uso adecuado de un conector para mantener el hilo temático, aunque se evidencian problemas de coherencia al usar indebidamente los signos de puntuación.

En el Nivel C

PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle, que hasta siento como uno de los nuestros, casi como si ~~tu~~ también vivieras en nuestro barrio. Ahora escíbeme sobre tus amigos, tu calle y las cosas que pasan allá.

Para mí los amigos son: amor, Carina, terna et
y cuando pienso en ellos pienso como si estuviéramos
juntos, por eso ellos son eso: mucho Carina.
Mi calle es un poco sucia, tiene muchas tiendas
y cuando su año con mi Cuadra pienso como
si fuera realidad, por eso yo quiero mi Cuadra.
Las cosas que pasan allá son: mucho transporte,
como a 12:30 m todos los niños y niñas salen
para su Colegio y a las 12:00 salen los padres
de trabajar y los niños y niñas que estudian por
la mañana salen a las 12:30.

Responde a la solicitud del texto, que es describir la vida del barrio, teniendo en cuenta los elementos más relevantes de su cotidianidad. Además de cumplir con las categorías anteriores, el estudiante hace uso de algunos signos de puntuación.

En el Nivel D

PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle, que hasta siento como uno de los nuestros, casi como si tú también vivieras en nuestro barrio. Ahora escíbeme sobre tus amigos, tu calle y las cosas que pasan allá.

EN MI BARRIO HAY TRISTEZAS Y ALEGRÍAS, CUANDO SE
VA ALGÚEN PARA NUNCA VOLVER NOS PONEMOS
MUY TRISTEZ, Y MAS SI A ESA PERSONA LA
QUERAMOS MUCHO, PERO AVECES TENEMOS FELICIDADES
QUE JAMÁS HEMOS TENIDO Y EN MI BARRIO LA
GENTE ES MUY AMABLE Y CHEVERE PORQUE
TODOS NOS QUEREMOS MUCHO UNOS A
OTROS YO CON MIS AMIGAS ME LLEVO
MUY BIEN ENTONCES AQUI SE ACABA LA
HISTORIA DE MI BARRIO. CILAR

En el texto se hace una narración detallada del tema solicitado, se mantiene la idea central y se utilizan conectores y signos de puntuación en forma adecuada. Aunque la producción muestra problemas en el uso de conectores, en la acentuación y en la ortografía, éste es un texto que posee una superestructura definida: inicio, desarrollo y cierre.

1.2 DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DISCURSIVAS PARA EL MEJORAMIENTO DEL NIVEL INTERTEXTUAL

1.2.1 Marco referencial. Investigadoras como Jossete Jolibert y Tina Blythe, recomiendan que: “La posición comunicativa del lenguaje plantea que la construcción que hace el niño sobre el lenguaje escrito es global; es decir, construye un objetivo que sirve a la comunicación. En este contexto, aprender a leer y escribir deberían siempre hacerse a propósito de actividades auténticas”.³

Hay que recordar que Chomsky, rechaza las concepciones conductistas del lenguaje, defiende el sistema de reglas y procesos y rechaza la tradición didáctica caracterizada por la imitación, la repetición sistemática, la memorización o la descontextualización de los enunciados y propone una metodología de la enseñanza centrada en las estructuras.⁴

El enfoque actual, significativo y semiótico sobre la adquisición del aprendizaje del lenguaje, vehiculado a través de los lineamientos y estándares curriculares, orienta hacia una didáctica encaminada al desarrollo de la competencia comunicativa de l@s niñ@s, quienes mediante la

³JOLIBERT, Jossete y BLYTHE, Tina. Formar niños lectores y productores de texto. P. 18

⁴HYMES, Dell 1972 Artículo: acerca de la Competencia comunicativa

interacción construyen su lengua y elaboran estrategias de conocimiento. Para ello, la organización del plan de estudio debe ser un proceso consciente, y abierto a modificaciones que permitan la adecuación de los elementos que la integran, de acuerdo a las circunstancias del educando y de su entorno sociocultural.

La significación se entiende como la dimensión que tiene que ver con la manera como se interactúa con otros humanos y cómo estos se vinculan a la cultura y a los saberes. Por otra parte, “la significación permite estudiar tanto la estructura de los sistemas de comunicación, como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles y de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos”.⁵

La significación es el concepto englobante, que define este nuevo intento de ampliar el ámbito de lo semántico - comunicativo propuesto en los lineamientos curriculares. En un sentido más amplio, la significación se entiende como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales el hombre llena de sentido al mundo. Desde el punto de vista del trabajo pedagógico, este énfasis en la significación, va a

⁵ECO, Humberto. Los límites de la interpretación. Barcelona: Lumen, 1992

tener como consecuencia que la competencia lingüística quede supeditada a la competencia significativa. Cabría aclarar que el concepto de significación y su uso, se remonta a movimientos pedagógicos renovadores de comienzos de siglo, a los que pertenecen Ferrière, Cousinet, Decroly y Freinet,⁶ entre otros. Hablar de aprendizaje significativo, equivale a enfatizar el proceso de construcción de significados como proceso central en la dinámica del aprendizaje, caracterizado por un entorno pedagógico estimulante, hábilmente establecido por el maestro.

Construir significados de acuerdo con Ausbel, Novak y Henesian, presupone: “ser capaz de establecer relaciones substantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos”.⁷ Esta expresión se refiere a la posibilidad de todo niño, de desempeñarse como un sujeto cognoscente que construye el conocimiento a partir de lo que conoce y de su relación comprometida con el objeto. Esta construcción de conocimiento, si bien mediada socialmente, se realiza en un entorno de convivencias escolares; es sobre todo, una construcción individual, personal e intransferible. De acuerdo con Piaget⁸ significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseemos sobre la realidad. Lo que no podemos asimilar es un esquema previo; simplemente no lo aprendemos. En

⁶FERRIÉRE, COUSINET, DECROLY, OEWEY, FREINETH. Proyecto de evaluación de competencias. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional

⁷JOLIBERT, Josette, Formar niños lectores de textos. Séptima Edición. Domen, 1997

⁸PIAGET, Jean. Psicología y epistemología. Barcelona: Ariel, 1979

el ámbito escolar es frecuente observar que l@s estudiantes que tienen dificultad para asimilar los nuevos conocimientos, recurran al aprendizaje memorístico para responder a las exigencias académicas. Es decir, sustituyen el verdadero aprendizaje por un pseudo -conocimiento.

El aprendizaje significativo, es un aprendizaje útil con un valor funcional, que puede utilizarse con facilidad para generar nuevos significados y sistemas de significados (matemática, música, ciencias y lenguaje, entre otros). Los significados están conectados con otros significados en un sistema jerárquico de interrelaciones; es decir, se integran en una red de significaciones. En la medida en que se amplía esa red, se aumenta la capacidad del estudiante para establecer nuevas relaciones cuando se enfrenta a nuevas tareas.

La dinámica de este aprendizaje exige del estudiante compromiso y protagonismo, que dependen del interés del niño. Éste depende, en gran parte, del contexto pedagógico en el que se desenvuelve. En una pedagogía dirigida, en la que el docente ejerce un estricto control sobre lo que debe aprender el estudiante y cómo debe hacerlo, la motivación suele generarse por procedimientos ajenos a la temática, objeto de estudio, y tiene poco en cuenta los intereses de los niños; se trata de una motivación extrínseca.

La dinámica del aprendizaje significativo exige una motivación intrínseca que se forja y se modifica en el transcurso mismo de la actividad. Para decirlo de otra manera, es necesario que esta búsqueda de significado tenga sentido para el estudiante; quien construye significaciones al mismo tiempo que atribuye un sentido a lo que aprende. Las significaciones que finalmente construye a partir de lo aprendido, no dependen sólo de los conocimientos previos que posee y de su relación con el nuevo material, sino también del sentido que se le atribuye a éste y a la propia actividad de aprendizaje.

Dicho enfoque promueve un cambio en la concepción de procesos como la lectura, la escritura y la implementación de otros como las competencias, las estrategias discursivas, la comprensión y el análisis de textos a través de niveles y la integración curricular, entre otros.

En relación con las competencias, el enfoque significativo promueve la formulación y el desglose de la competencia comunicativa, entendida como aquello que el hablante necesita saber para comunicarse de manera efectiva en contextos culturalmente significativos; pues a través de sus desempeños se hace evidente la búsqueda y la adquisición de sentido. Como ya se ha

venido mencionando en muchos documentos las competencias se definen como “la capacidad que tiene un sujeto para...”⁹

Algunas de las competencias asociadas a la competencia comunicativa son:

- La competencia gramatical; referida a las normas morfológicas, fonéticas, fonológicas y sintácticas que rigen la producción de textos;
- La competencia textual: referida al buen uso de mecanismos que permitan la coherencia y cohesión textual en sus diversos niveles (micro y macro-estructural);
- La competencia semántica: referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera permanente, además del seguimiento de un hilo temático a la producción textual;
- La competencia pragmática: referida a la capacidad de reconocer intenciones y variables del contexto, así como diversos códigos socio-lingüísticos presentes en los actos comunicativos;
- La competencia enciclopédica: referida a la capacidad de poner en juegos saberes con los que cuenta el sujeto;
- La competencia literaria: referida a la capacidad de poner en juego saberes literarios adquiridos mediante la lectura e interpretación de obras literarias;

⁹LOMAS, Carlos, TUSON, Amparo y OSORIO Andrés. Ciencias del lenguaje, competencias comunicativas y enseñanza de la lengua

- La competencia poética: entendida como la capacidad para inventar mundos posibles y acceder al estilo personal.

En cuanto a la lectura, ésta se concibe como “proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y un texto como un soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural política, ideológica, y estética particular que postula un modelo de lector”.¹⁰

Es decir, el proceso de lectura se define como el espacio en el cual se encuentran los saberes del lector y los que le aporta el texto. En una primera lectura, los elementos aportados pueden ser ilimitados; sin embargo, a medida que el lector interactúa con el texto se convocan intertextos; o lo que se puede llamar, voces que articulan lo dicho o sugerido en el mismo. A través de este juego de inferencias y conjeturas es como el lector construye el sentido del texto.

La lectura es una herramienta básica dentro del proceso de adquisición del conocimiento; por ello, los lineamientos curriculares la conciben como un “proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y un texto como soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estéticamente

¹⁰MEN Lineamientos Curriculares P. 48-49

particulares”¹¹. Desde esta perspectiva no hay una gran distancia entre el sujeto y el texto; pues éste no puede considerarse como un conjunto de oraciones vista desde el punto de vista gramatical, sino como un sistema de significaciones que conducen a la construcción de conocimientos.

La lectura es producto de una intensa actividad de búsqueda de sentido de un texto en situación de uso ligado a la necesidad de actuar, en el cual intervienen la afectividad y las relaciones sociales. El lector busca encontrarle el sentido al texto, coordinando y analizando todo tipo de marcas o índices (título, contexto, tipos de texto, marcas gramaticales, entre otros).

Josette Jolibert comparte la visión mencionada anteriormente, cuando define la lectura como: “El producto de una intensa actividad de búsqueda de sentido de un texto en situación de uso”.¹²

En cuanto a la comprensión y análisis de textos, el enfoque significativo – semiótico, contempla la comprensión como “la capacidad de poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto un tema”¹³. Esto sólo se realiza cuando el estudiante puede explicar lo que ha

¹¹LINEAMIENTOS CURRICULARES LENGUA CASTELLANA

¹²JOLIBERT, Josette. Aprender a formar niños lectores de texto. UNESCO: Dolmen, 1997. p. 54

¹³.PERKINS, A. y BLYTHE, Thina. Enseñanza para la comprensión. 1994.

comprendido a través de la ejecución de actividades que contengan el conocimiento en mención.

La comprensión de textos, como proceso, supone que el lector, con base en un propósito de lectura, sigue un plan flexible que le permite ir ajustando las demandas y la consecución de sus objetivos. Para lograr una verdadera comprensión, el estudiante debe asumir la supervisión y el control permanente de su proceso de comprensión.

La comprensión de lectura, más que un simple producto final, es entendida como un proceso cognitivo y complejo que se inicia en el mismo momento en que el sujeto comienza a leer y se va desarrollando a medida que avanza en la lectura. Esto supone que el lector se involucra de manera activa en la elaboración permanente de hipótesis tentativas sobre el significado de los contenidos, hipótesis que va confirmando, rechazando o refinando durante la lectura, hasta llegar a construir una representación coherente de estos contenidos. Este proceso de construcción, solamente es posible a partir de la confrontación permanente entre los contenidos del texto y el conocimiento previo del lector, con el aporte de todo su marco de referencia, experiencias personales, intenciones y expectativas, entre otros.

En los lineamientos curriculares, el texto es un tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas que necesita ser comprendido y esto se puede hacer a través de tres tipos de procesos:

1- Los procesos a nivel intra-textual: los cuales hacen referencia a las estructuras de significado y la formación oracional, presentes en la macro-estructura, la micro-estructura y la superestructura.

El manejo de este nivel supone un entendimiento del uso de las palabras en las oraciones y párrafos, lo mismo que la ilación de ideas y el uso de mecanismos que permitan su conexión, además del reconocimiento de las temáticas contenidas en los textos, al igual que la identificación de características propias de los mismos y el uso particular de las palabras.

2- Los procesos a nivel intertextual: los cuales hacen referencia a la capacidad de identificar relaciones entre un texto y otros textos: Citas literales, fuentes, estilos de autores, características de otras épocas y culturas.

El dominio de este nivel permite evidenciar una comprensión más profunda en donde la inferencia y la deducción juegan un papel fundamental; es a

través de éstas que el lector puede llegar a reconocer y analizar contenidos o informaciones presentes en los textos.

3- Los procesos a nivel extra-textual: los cuales se refieren al análisis de la situación de comunicación en que aparecen los textos al igual que al manejo del componente ideológico y socio-político que se encuentra implícito en ellos. El desarrollo de este nivel, supone una apropiación y análisis del contexto, entendido como la situación de comunicación en la que se dan actos de habla con una intención.

Respecto a la concepción de escritura, los lineamientos curriculares afirman que ésta es “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 sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir”.¹⁴ Por lo tanto, es a través de la escritura que el sujeto pone en juegos sus saberes y su concepción de mundo, para construir otros mundos que son respuesta a una intención de comunicación. “La escritura apunta a la negociación conciente o inconsciente entre texto y discurso, a un sentido global en el que se manifiesta de manera explícita o

¹⁴Lineamientos curriculares. p. 49

implícita una intención comunicativa y unas circunstancias enunciativas particulares”¹⁵.

En cuanto a las estrategias discursivas, debemos retomar lo dicho por Jacques Fontanille que dice: “El discurso es el proceso de significación o en otros términos, a la vez el acto o el producto de una enunciación particular...”¹⁶ De este modo, el discurso implica unos interlocutores, unas intencionalidades, unos deseos, una situación concreta de comunicación. Por su parte, este autor considera que texto es: “La organización de los elementos concretos (lingüísticos) que permiten expresar la significación del discurso”.

El papel de los diversos tipos textuales y géneros discursivos en la cognición no involucra sólo al contenido de los enunciados, a la información que estos vehiculizan y con la cual operan los procesos de conocimiento, sino también a la forma de las operaciones requeridas para realizar una tarea mental. Así, diversas formas del pensamiento verbal se llevan a cabo y se comunican mediante formas específicas del discurso.

¹⁵JURADO, Fabio y BUSTAMANTE, Guillermo. Los procesos de la escritura Bogotá: Magisterio, 1997

¹⁶FONTANILLE, Jacques. Semiótica del discurso. Lima: universidad de Lima, 1998.

En la cognición se distinguen claramente dos claves para regular la comprensión y producción: el conocimiento de la finalidad (para qué) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer y escribir); lo cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta. Ambos aspectos están íntimamente relacionados; el modo como se lee/escribe y la forma como se regula la actividad mental mientras se lee/escribe.

Somos conscientes de que los maestros tenemos el deber de conocer la teoría; pero ésta no debe constituirse en objeto de enseñanza y mucho menos de evaluación; pues no estamos formando pequeños lingüistas en la educación básica y media. Esta propuesta está destinada al desarrollo del nivel Inter-textual, el cual supera la simple comprensión literal; para ello se ha utilizado un texto literario como estrategia discursiva.

En cuanto al abordaje de los textos literarios, la teoría literaria contemporánea, se presenta en un ámbito bastante confuso pues no existen acuerdos pedagógicos para la enseñanza de la misma, cayendo, en muchas ocasiones, en la repetición de fechas, autores o movimientos literarios, sin hacer un verdadero análisis desde el contenido mismo del texto, y así aportar el conocimiento enciclopédico del estudiante al desarrollo de la competencia literaria.

El hombre adquiere saberes a partir de interpretaciones de sí mismo, del otro y del entorno; esto implica procesos de comunicación, de construcción y transformación de la realidad. El hombre maneja elementos simbólicos y globales que permiten interacción, desarrollo del trabajo y representaciones cognitivas que son respuesta a la inmediatez de la vida cotidiana; por ello la lectura de textos literarios se convierte en una herramienta más, en este propósito.

Es positivo presentar a los pequeños, fantasías descabelladas, palabras nuevas o realidades muy distintas a través de los textos literarios, especialmente los narrativos. La destreza en el manejo de esta estructura, ya sea por contar cuentos, desarrollar repertorios o satisfacer necesidades personales, produce mejoras notables en otros aspectos del desarrollo del niño, como pueden ser en su verbalización, fluidez de lectura, actitud hacia los libros, desarrollo como lector habitual, capacidad de creación literaria y si se utiliza bien la estrategia, se puede convertir en un elemento que lleve al mejoramiento de la comprensión.

Las narraciones capturan la atención del niño, que es necesariamente inestable, como consecuencia de su capacidad de concentración. La importancia de las narraciones radica en que es la forma básica y natural como las personas le dan unidad, sentido y continuidad al mundo que los

rodea, convirtiéndose en uno de los medios más poderosos para articular, vincular e integrar su mundo. El relato contextualiza en la medida en que aporta marcos espaciales y temporales que permiten establecer vínculos y relaciones entre temas, hechos o eventos de diverso orden.

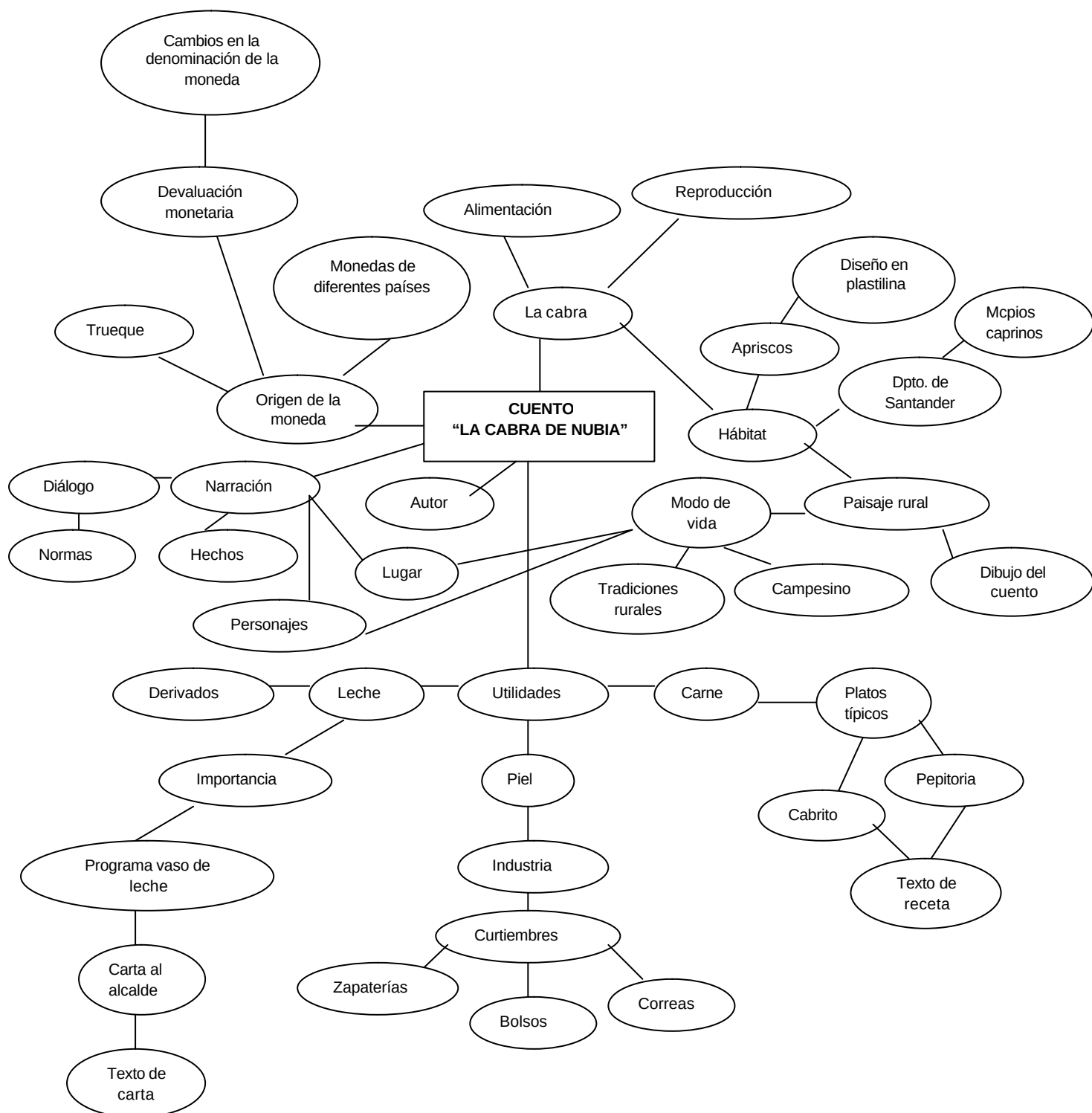
En general, en este trabajo se plantea la aplicación de una estrategia discursiva que permita el mejoramiento de la comprensión lectora en su nivel Intertextual. Se busca también, iniciar al estudiante en la producción de textos que atiendan a unos requerimientos comunicativos y que hagan evidente la comprensión de un contenido. Así mismo, buscar la comprensión de textos, mediante el proceso de reconstrucción de significados a partir de las pistas que éste contiene, mediante la ejecución de un conjunto de operaciones mentales complejas que l@s estudiantes realizan en un contexto social determinado y desde su propio universo de conocimientos y experiencias previas. Esta orientación busca tener implicaciones importantes en la pedagogía de la lectura, ya que no podrá reducirse a la simple decodificación, las prácticas mecánicas, o a las técnicas instrumentales únicamente.

1.2.2 Trabajo en el aula. Es importante seleccionar el texto apropiado, atractivo para l@s estudiantes, para después de esto encontrar secciones o

segmentos del mismo que sirvan para abordar temas, preguntas de las diferentes áreas académicas y contribuir a mejorar la comprensión.

Después de realizar un conversatorio con l@s niñ@s y hacer una lluvia de ideas para identificar los temas de su interés, se llegó a la conclusión de que la mayoría de l@s niñ@s deseaban leer un cuento con unas características especiales: que muestre picardía, que tenga personajes buenos, malos e inocentes, que hable de animales, que tenga un lenguaje sencillo, que tenga diálogos y que no sea el típico cuento que ya se sabe qué va a pasar. Ante esto, se averiguó cuál obra podría caber dentro de estas predilecciones y con aportes de otros profesores, se pudo encontrar, “La cabra de Nubia”; obra que si bien tiene muchísimas ideas que complementan los intereses de l@s niñ@s, al docente le sirve como excusa perfecta para trabajar procesos intertextuales con contenidos de otras asignaturas.

El cuento La cabra de Nubia, permitió que el docente creara un mapa de conceptos en donde se evidencian los contenidos de otras áreas utilizados en esta actividad para desarrollar la comprensión intertextual.



Después de elaborar el mapa, el docente planeó unos procesos que permitieron el acceso a la intertextualidad, así:

- Comprensión de la configuración del lenguaje en diferentes tipos de texto, (narración, carta, receta.): La narración, por ser el tipo de texto a trabajar; la carta, porque en la evaluación de competencias básicas, si se analiza la redacción del enunciado, un estudiante podría haber escrito una carta para contestar muy bien a la solicitud comunicativa; y la receta, porque gracias a los conceptos brindados por el texto, la cabra es un animal que hace parte de la cultura santandereana.
- Análisis de la utilidad y cuidados que necesitan los animales: El texto se presta para ser relacionado con los contenidos de las ciencias naturales, la ética y las competencias ciudadanas.
- Comprensión de situaciones matemáticas, con la aplicación de operaciones básicas de suma, resta, multiplicación y división: En el texto se mencionan aspectos como la moneda y el precio de algunos artículos, entre otros. Esto sirvió para trabajar contenidos matemáticos como las conversiones de medidas, uso de operaciones matemáticas y solución de situaciones problemáticas.

- Comprensión de las condiciones de vida de los seres, según el lugar donde se desarrollen: Desde este proceso se vincularon las Ciencias Sociales, ya que se dedujeron aspectos como la ubicación rural y urbana, sus pro y sus contra.
- Análisis de temáticas contenidas en las narraciones, además del reconocimiento de los participantes en las mismas y el papel que desempeñan dentro de ellas: Éste proceso es un eje fundamental de intertextualidad ya que los procesos anteriores dan cuenta del mismo.
- Comprensión de la superestructura y macro-estructura de la narración: En este proceso se hace evidente el trabajo con el tema del texto y la forma como éste fue desarrollando su trama. Se trabajó una estructura lineal, pues ella desde su macro-estructura, permite un orden en el relato de los acontecimientos y en la sucesión real de los mismos; y desde su superestructura los acontecimientos pueden agruparse en tres apartes que conforman la estructura clásica de planteamiento, nudo y desenlace.
- Comprensión de aspectos sociolingüísticos de las sociedades, la supervivencia de las mismas, el tipo de alimentación que tienen de acuerdo

con su idiosincrasia y cultura y los problemas económicos, políticos y sociales que sus costumbres pueden ocasionar

La estrategia se inició con la formulación de unas hipótesis de lectura; es decir, se les comunicó a l@s niñ@s que se iba a leer un cuento llamado “La cabra de Nubia”; después de esto, se indujeron a que imaginaran cuál sería la temática de la cual hablaría el relato; para ello crearon un pequeño texto donde explicaban su posición.

La formulación de hipótesis sirvió como excusa para organizar un concurso. Se expusieron y leyeron los cuentos por grupos y de cada grupo l@s integrantes escogían el que les parecía mejor redactado, que se podía entender muy bien y que su temática convenciera a los integrantes. Luego, cada grupo leyó y presentó el texto escogido; además, en la presentación cada grupo argumentaba el por qué se había elegido ese texto y no otro; después, se colocaron en cartelera los cinco mejores cuentos y entre todo el grupo se decidió cuál era el mejor. Como se puede ver a continuación, el tema o la hipótesis que plantea el autor no tiene mucho que ver con la del texto propuesto; sin embargo, hace parte de los procesos primarios de la lectura de un texto.

sept- 29-2003

La cabra de Nubia

Nubia tenía una cabra muy bonita y la cabra estaba ansiosa de que la estudiara tocándola toda. El rato de día y tarde y noche era tocándola y una vez decidió escapar y no había nadie en la casa y la cabra escapa cuando todos yegaron y vieron que no había nadie en la casa.

Y empezaron la búsqueda y toda la familia estaba preocupada y empezaron a poner cartones en el barrio y también empezaron a mirar a todos partes aunque la encontraran y empezaron darle besos X a bracos y Vieron Felices.

Fin

Autor: Daniel Enrique Jimenez Castellanos

Después de esta actividad se continuó con la lectura del cuento “la cabra de Nubia” del autor Santandereano Jesús Zárate Moreno (Anexo B)

Terminada la lectura, se les dijo que hicieran un dibujo en donde sobresaliera el contexto (lugar, personas, situaciones), en donde se desarrolló la historia.

En seguida se anexan dos de ellos:





Gracias a las narrativas icónicas elaboradas por l@s niñ@s, se vincularon los conceptos de entornos rurales y urbanos. De ello se trabajaron aspectos como: la descripción de los lugares; de sus vestidos y sus viviendas, la argumentación de los beneficios que aporta un entorno al otro y las creencias y costumbres de entornos distintos, la explicación de aspectos como el sistema de compra y venta y los productos alimenticios y su preparación, entre otros.

Debido a esto, l@s estudiantes se interesaron por aprender a preparar algunos de los alimentos mencionados en la actividad anterior; para ello se utilizó esta expectativa para introducir el texto instructivo. Para este trabajo,

l@s niñ@s debían averiguar qué platos típicos se podían preparar con los elementos que nos ofrece un animal como la cabra (carnes, leche, vísceras) y la receta de estos.

L@s niñ@s llegaron a la clase con un sinnúmero de opciones culinarias; entonces se leyeron los textos contruidos por ell@s gracias a los aportes verbales de sus padres o acudientes. En este proceso, se notó que l@s niñ@s no poseían el conocimiento de la superestructura para este tipo de textos; algunos no tenían ingredientes o la cantidad de los mismos, el número de personas para los cuales se prepara la receta, o en algunos casos sólo presentaban los ingredientes sin una explicación de la preparación. Al leer la mayoría de los textos, se llegó al consenso de que era “la pepitoria” el plato más representativo. Entonces se dialogó de la manera como se puede elaborar un texto para explicar cómo se puede preparar tan succulento plato. Este proceso fue hecho paso a paso en el tablero con el aporte y los conocimientos de todos. Luego, l@s niñ@s copiaron el texto de receta en su cuaderno.

arroz con Pepitoria

Ingredientes: Para 15 Personas

2 lb de arroz

2 lb de Pepitoria

2 1/2 de alverja

2 1/2 de quinchela

2 1/2 de zanahoria

Endes pues seguimos con el modo de Preparación:

Se coloca al fuego la Pepitoria, con la alverja, con la quinchela y la zanahoria, sal, ajo molido, un tallito de cebolla larga picadita y el aceite que sean 12 cucharaditos.

Cuando hierba se le echa el quilo de arroz.

Contando con que el agua sean 8 posillos de agua, cuando seque el agua del arroz se le

baja el fuego + se le coloca la tapa y cuando este estiradito se retira del fuego.

Después de esta actividad l@s estudiantes mencionaron que la leche era uno de los alimentos que producía la cabra; incluso, algunos de ellos aseguraron haberla tomado; otros sintieron estupor al pensarlo. A raíz de esto, l@s niñ@s comentaron que gracias al Alcalde de Bucaramanga y al programa del vaso de leche, ellos no tenían que tomar leche de cabra sino de vaca; entonces, el docente propuso elaborar un texto en donde ellos expresaran el sentimiento de gratificación hacia el mandatario; idea con la que l@s niñ@s estuvieron de acuerdo. En primera instancia, crearon el texto como creían que se hacía. Luego, se leyeron en clase y se construyó colectivamente la superestructura que un texto de carta debe tener. Muchos de l@s niñ@s notaron que su escrito no poseía las partes que otros de los de sus compañer@s si tenían; por ello, decidieron elaborarlo nuevamente con los parámetros compilados para hacer este tipo de textos.

Vale la pena mencionar que las cartas fueron recogidas y enviadas en un sobre al despacho de la Alcaldía; sin embargo, no se recibió respuesta alguna a las mismas.

A continuación se adjunta una de las cartas escritas por los estudiantes.

Bucaramanga. Noviembre 14-2003

Señor:

Néstor Iván Moreno Rojas.
Alcalde Bucaramanga.

Respetable doctor;

Le doy gracias por haber sido tan generoso con nosotros los estudiantes del Centro Piloto Simón Bolívar, por habernos regalado los matriculas, el vaso de leche, y la ida a PANACA.

Gracias por estas gestiones que nos sirvieron mucho todavía al colegio y a nosotros los estudiantes

Gracias Doctor:

Atentamente: Yesenia Blanco Solano

Para finalizar, se invitó a l@s niñ@s a recrear el texto leído; se les dieron varias opciones como: quien quisiera le podía cambiar el final, el inicio o el personaje del cual se hablaba, o simplemente narrar lo sucedido en el cuento de Jesús Zárate Moreno. Estas opciones se dieron con el objeto de dar posibilidades de creación a los estudiantes y de no hacer de esta escritura algo obligatorio y por ende difícil.

A continuación se anexa uno de los textos producto de esta actividad:

LA cabra de Nuvia Sergio

un día muy soleado, unos niños se
bañaban en un río y sus gritos no alcanzaban
a llegar a la tienda del tío, uno de los ni-
ños escuchó una conversación que decía:

- ✓ vendame la cabra.
- ✓ se la vendo en 15 centavos.
- ✓ 10 centavos.
- ✓ quince, es el único precio
- ✓ partamos la diferencia 12 y medio
- ✓ mi mujer va a tener un hijo entien-
de no la puedo rebajar más.

siguieron discutiendo hasta que el muchacho
que le quería la cabra le combenía.

No me la puedo llevar a hora, vendre
mañana a la 1, te espero aquí dijo
el tío, después pidió un vaso de
aguardiente y cuando se lo terminó lavó
el vaso y lo dejó sobre el mostrador.

Después fue a la cantina y le vendió a un señor la cabra, le preguntaron al tuerco ¿por qué a vender la cabra 2 veces en mis propios ojos, va a llover dijo el tuerco que llover ni que caerte, le pregunté otra cosa.

Se la dejó en 10 centavos, le estoy preguntado otra cosa, pasaron muchos minutos y lo convenció y le dijo: donde dejó la cabra en el corral a dos km de aquí.

La mujer del comprador, era una señora gorda y ychaba una bolsa con jabones y bolas, apenas se bajó del bus se fue rodando y se le cayeron todas las cosas, después se levanta, recogió sus cosas y se fue para su casa.

cuando yego a la casa su
marido le informo, que avia
comprado una cabra de Nuvia y
su esposa le dijo: que que, de
Nuvia y que es eso, debe que
ser la raza i estúpido! quien, qui-
en es el estúpido, tu has comprado
una cabra que te pertenecia y
has dejado que te la vuelban a
robar y era la mejor que
teniamos.

2. CONCLUSIONES

Este trabajo ha permitido analizar el quehacer pedagógico desde diferentes ámbitos; a continuación se hará mención de ellos:

- En cuanto al quehacer docente, esta monografía permite revalidar el trabajo del maestro, pues se piensa que maestro es cualquier persona que dicte una clase y no es sólo eso. Maestro, es aquella persona que permite que sus estudiantes construyan sentido, que facilita momentos de creatividad y que tiene en cuenta intereses particulares. Además, maestro es aquel que se interesa porque sus estudiantes aprendan y construyan conocimientos para la vida.
- Respecto al trabajo cooperativo de los docentes, es muy difícil valorarlo, ya que durante el desarrollo de las actividades de esta monografía se vivió un clima de indiferencia y total desvinculación al proceso. Inclusive, después de diálogos con algunos de ellos, tan sólo se logró que una docente se abriera a observar y a evaluar su propia práctica en el aula. Cabría anotar como logro, el que las directivas se preocuparon por empezar a conocer y analizar los resultados de las pruebas de Competencias Básicas a las cuales no se les daba ninguna importancia.

- Como aporte a la planeación pedagógica, está comprobado que no existen fórmulas mágicas pero si estrategias que bien utilizadas permiten un mejoramiento del aprendizaje y de la calidad educativa. También es importante mencionar que los docentes deben aceptar la planeación no como una repetición de temas sino una manera de anticipar y organizar la construcción de conocimientos; por lo tanto, las prácticas anquilosadas deben ser cambiadas por unas nuevas adaptadas al contexto y a los intereses de los educandos y de la sociedad del momento.

- En cuanto a la metodología, se puede inferir que la integración por relatos es una estrategia discursiva que permite el acceso a la intertextualidad y que practicada en mayor número y con mejores actividades, el estudiante construye conocimientos, mejora sus competencias y obtiene una visión de la realidad más acorde a lo que a diario vive.

- En cuanto a la aplicación de las actividades, se confirmó que el aprendizaje significativo, permite que se formen interrelaciones para aumentar la capacidad de comprensión y apropiarse de conocimientos, saberes y habilidades emergentes de la interacción entre l@s estudiantes y situaciones cotidianas. Por ejemplo, en el texto se habla de centavos, situación que se debió contextualizar haciendo una consulta sobre el origen

de la moneda, la evolución y su importancia dentro del mercadeo. Todo esto, para conocer en qué consistía el trueque hasta reconocer los actuales valores del peso colombiano y el nombre de las monedas de otros países. Este tema, también permitió la utilización de operaciones matemáticas básicas (suma, resta, multiplicación, división), para trasladar valores pasados a actuales y valores de la moneda local con referencia a la de otros países.

- La aplicación de diversas tipologías textuales permiten un mejoramiento notable de la competencia textual, por lo cual los docentes necesitan implementar estrategias que permitan el uso de dichas tipologías en diversos contextos y con diferentes situaciones de comunicación.
- Las experiencias significativas que tengan los estudiantes con la literatura, fomentan la capacidad de comprender la superestructura del cuento, lo cual mejora tanto su comprensión como su escritura, así como la ampliación del lenguaje que emplean l@s niñ@s, y así aprender a interpretar los cuentos e ir más allá de la información literal que hay en el texto para extraer los mensajes vehiculados en los mismos.
- El niño construye muchas ideas sobre lo leído; por eso la necesidad de aproximarse a través de actividades de interpretación y producción, evitando

que se haga sólo copia y descifrado de textos; y así manejar el acto de lectura como algo más complejo y completo, que implique un proceso de interpretación basado en el análisis y en la complejidad para una mejor comprensión.

- En cuanto al mejoramiento del nivel intertextual que es de lo que de manera implícita se ha hablado en los párrafos anteriores, se puede decir sin temor a equivocación alguna, que con sólo este trabajo no se avanzó mucho pero si se hizo un asomo a un trabajo distinto desde un paradigma diferente, el cual se debe seguir llevando; de lo contrario, se perdería cualquier avance que se haya logrado.

- Se puede concluir que todas las actividades desarrolladas, exigieron a l@s niñ@s usar sus conocimientos previos, para construir sus comprensiones. La investigación continua, las conversaciones con los compañeros, familiares y vecinos, ayudaron a ampliar la comprensión de su trabajo, en situaciones nuevas. El compromiso constante en las tareas hizo posible desarrollar actividades interesantes para demostrar las comprensiones alcanzadas. Pero especialmente la idea de concebir la lectura no como una simple operación de desciframiento en la que el lector se limita a recibir pasivamente el mensaje del autor, sino como una transacción en la que se construye el

sentido, interactuando activamente con el texto y con el contexto, en situaciones y actos de lenguaje llenos de significado.

BIBLIOGRAFÍA

AUSBEL, D., NOVAK, J y HENESIAN, H. Psicología Educativa. México: Trillas, 1983.

BLYTHE, Tina y colaboradores, La Enseñanza para la Comprensión, guía para el docente. Paidós.

EGAN, Kieran, Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Ministerio de educación y ciencia. Madrid: Morata, 1994.

FERREIRO, Emilia, Cultura escrita y educación: Conversaciones con Emilia Ferreiro. Impreso en México: Fondo de cultura económica, 1999.

HARKER, Valdivieso Roberto. Autores Santandereanos.

JOLIBERT, Josette, Formar niños lectores de textos. Séptima Edición. Domen, 1997

Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: Delfín, 1998.

LOMAS, Carlos, El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, Barcelona: Paidós, 1994

_____. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona: Paidós, 1997.

PRESSLEY Michael, Cómo enseñar a leer. Barcelona: Paidós, 1999.

Pequeños Aprendices Grandes Comprensiones, Ministerio de Educación Nacional, 1997

Pruebas Censales. Secretaria de Educación Departamental.

Pruebas del ICFES 2002. Ministerio de Educación Nacional.

VAN DIJK, Teun A. La ciencia del texto. Barcelona: Paidós Comunicación 1978

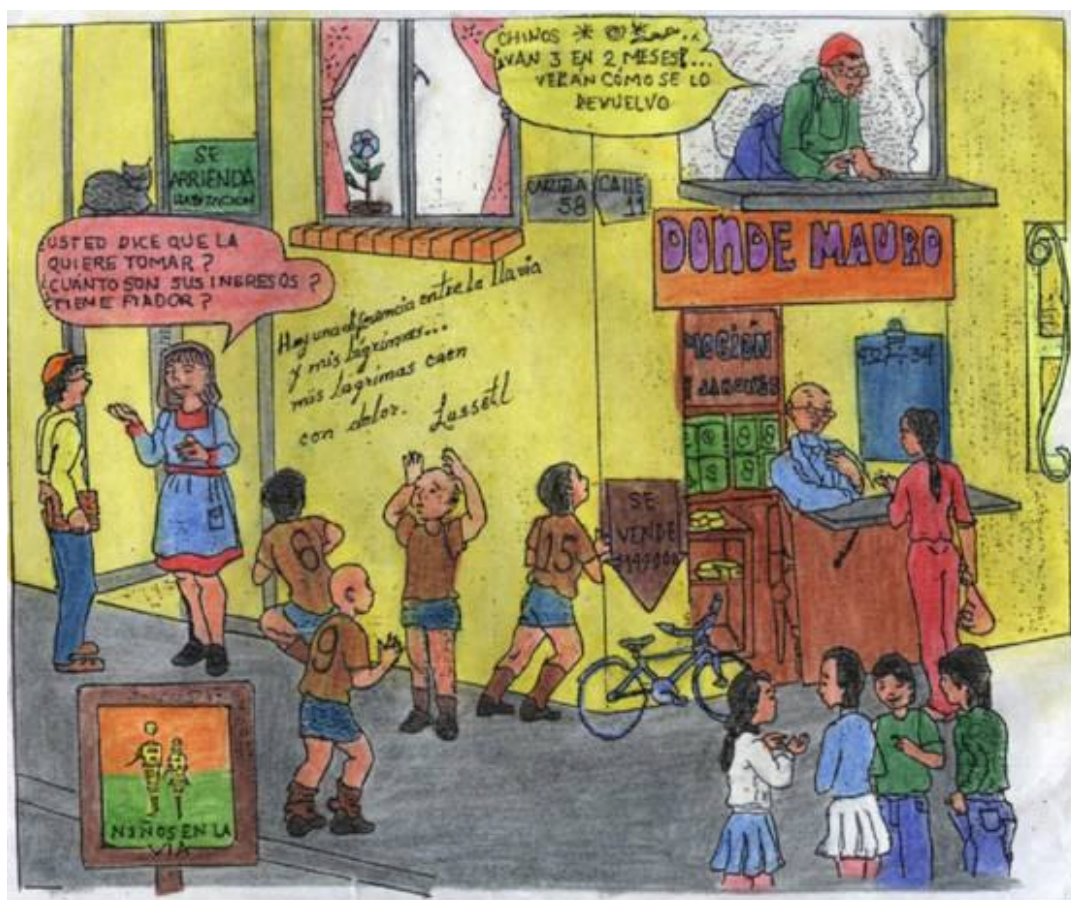
VASCO, Carlos Eduardo, S.J. Conversatorios sobre integración curricular. CINEP. 1999.

_____. El saber tiene sentido, una propuesta de integración curricular. CINEP. 1999.

VANEGAS, Clemencia María. Promoción de la lectura a través de la literatura infantil y en el aula, CREAD EUPS, 1987

ANEXO 1

PRUEBA DE COMPETENCIAS Y HABILIDADES BÁSICAS



CENTRO PILOTO SIMÓN BOLÍVAR

NOMBRE: _____

GRADO: _____ FECHA: _____

TEMA: Prueba de competencias y habilidades básicas.

INSTRUCCIONES:

1. Identifique la respuesta correcta de acuerdo con la ilustración y el contenido de la lectura.
2. Rellene el óvalo correspondiente a la letra de la respuesta en la hoja de respuestas.-

LA CALLE DE MI BARRIO.

Inés, Juan, Pablo y yo vivimos en la misma calle y casi todas las tardes nos encontramos en la esquina donde queda la tienda de Don Mauro para jugar y pasar el rato. Pero aquí hay gente que dice que hacemos males, nos tienen bronca y se la pasan sapeándonos con nuestros papás. Por eso a veces mi mamá no me deja salir.

Si miramos el dibujo, veremos algunas cosas que pasan allí.

1. La señora que esta en la puerta es doña Ramona, ella está hablando con un joven estudiante sobre:

- a. la venta de una bicicleta.
- b. El arriendo de una habitación.
- c. La compra de una habitación.

2. El valor de la bicicleta es:

- a. Catorce mil cuatrocientos cuarenta pesos.
- b. Mil cuatrocientos cuarenta pesos.
- c. Ciento cuarenta y cuatro mil pesos.

3. También podemos ver que:

- a. Se vende una habitación y se arrienda una bicicleta.
- b. Se arrienda una bicicleta y se arrienda una habitación.
- c. Se arrienda una habitación y se vende una bicicleta.

4. Cuando al comienzo digo que vivimos en la misma calle, quiero decir que somos:

- a. Vecinos.
- b. Vagos.
- c. Callejeros.

5. Doña Margarita es la señora que está en el segundo piso. Según lo que ella dice, le rompieron el vidrio con:

- a. Una piedra.
- b. Un palo.
- c. Un balón.

6. Doña Margarita también dice que “van tres en dos meses”, con eso quiere indicar que:

- a. Cada mes le rompen tres vidrios.
- b. Le rompen los vidrios a menudo.
- c. Tres niños le rompieron los vidrios.

7. Cuando ella dice: “ya verán como se lo devuelvo” está mostrando un deseo de:

- a. Castigar.
- b. Perdonar.
- c. Premiar.

Un día en la tienda de don Mauro oímos la siguiente conversación:

- Don Mauro, déme una libra de queso de \$2.000.
- Aquí lo tiene mi señora.
- Gracias, don Mauro, y ¿Cómo están por su casa?
- Bueno, será pagar, aquí están los \$1.200 del queso que me dio.

- A la orden, mi señora.

A la salida, la señora iba diciendo entre dientes "otra vez se la hice".

8. De esta señora podemos decir que:

- a. Es tramposa.
- b. Es honrada.
- c. Es distraída.

9. La cantidad de dinero que Don Mauro perdió en la venta fue:

- a. La mitad del precio.
- b. Menos de la mitad del precio.
- c. Más de la mitad del precio.

10. En la frase: "aquí lo tiene mi señora", la palabra "lo" se refiere:

- a. Al dinero.
- b. don Mauro.
- c. Al queso.

A mí me gustan los secretos y me he inventado una escritura que sólo yo conozco. Por ejemplo, yo escribo la palabra MEMORIA así:

M E M O R I A



11. Entonces MARIO, que es el nombre de mi amigo se escribe:

- a. ☆ ♥ ➡ ■ ●
- b. ☆ ● ➡ ■ ♥
- c. ☆ ♥ ☆ ■ ●

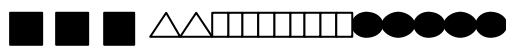
12. Mi mamá no entiende mi juego y no puede leer lo que yo escribo, por que la escritura es:

- a. Una suma de secretos de cada uno.
- b. Un invento exclusivamente personal.
- c. Un acuerdo entre los que la usan.

13. Yo escribo el número 2.342 así:



Entonces podrás saber que:



Corresponde a:

- a. 3.295
- b. 3.227
- c. 2.349

d. 3.345

14. A veces, cuando leemos cuentos y escritos, encontramos al signo “ “ de las comillas. Las comillas sirven para:

- a. Poner adornos a las palabras.
- b. Identificar una pregunta.
- c. Identificar lo que alguien dice.
- d. Subrayar frases.

15. En los escritos también encontramos comas y puntos. Estos signos sirven para:

- a. Marcar acentos y separar palabras.
- b. Hacer pausas y separar ideas.
- c. Unir sílabas y subrayar palabras.
- d. Separar sílabas y acentuar palabras.

Inés y Juan se la pasan leyendo cuentos, les encanta la literatura. A todos nos gustan los deportes y especialmente montar bici en la ciclo vía. Pero Pablo es el único que no tiene bicicleta. A mí me critican porque lo que más me gusta es la matemáticas pero se divierten con mis ocurrencias.

16. Jugando con mis amigos, yo les digo: Si Juan tiene 10 monedas de \$200, Inés tiene 5 monedas de \$50 y Pablo 24 monedas de \$100, quien tiene mas dinero es:

- a. Juan.
- b. Pablo.
- c. Inés.
- d. Los tres tienen igual.

17. Yo soy más alta que Juan y más bajita que Pablo. El orden de nuestras estaturas de mayor a menor es:

- a. Pablo, Juan, Yo.
- b. Pablo, Yo, Juan.
- c. Juan, Yo, Pablo.
- d. Juan, Pablo, Yo.

18. Don Mauro está vendiendo una bicicleta cuyo precio está en la pared, Don Mauro da un plazo de 18 meses para pagarla en cuotas mensuales iguales. Las cuotas mensuales serán de:

- a. \$10.000.
- b. \$6.000.
- c. \$5.000.
- d. \$8.000.

19. Ya hace un mes que Pablo tiene su bicicleta, La usa para ir a la escuela que está a 7 Kilómetros de su casa. Va y viene de la escuela todos los días de lunes a viernes. En cuatro semanas los kilómetros que ha recorrido entre la casa y la escuela es:

- a. 392 Kilómetros.
- b. 280 Kilómetros.
- c. 2.800 Kilómetros.
- d. 140 Kilómetros.

20. Yo nací en el mes de julio de 1.989. En agosto del año 2.011 tendré:

- a. 22 años.
- b. 24 años.
- c. 19 años.
- d. 21 años.

21. Don Mauro tiene un tablero para hacer sus cuentas. Ayudémosle a dividir 4.327 entre 34:

- a. 127 y sobran 9.
- b. 156 y sobran 23.
- c. 130 y sobran 7.
- d. 127 y sobran 19.

22. Hoy están en nuestra calle los niños que juegan fútbol en la otra cuadra. No podemos ver el número de la camiseta de uno de ellos, pero podemos descubrir que es él:

- a. 18.
- b. 12.
- c. 3.
- d. 21.

23. A mí me gusta tanto la matemática, que a veces le pongo a mis amigos problemas chéveres. Por ejemplo, si en el número 15 pongo un cero entre el 1 y el 5, el número 1 habrá aumentado:

- a. 5 veces.
- b. 10 veces.
- c. 100 veces.
- d. 7 veces.

24. Les propuse a mis amigos la siguiente adivinanza: tengo 4 lados pero no todos son iguales. Soy un:

- a. Cuadrado.
- b. Rectángulo.
- c. Trapecio.
- d. Rombo.

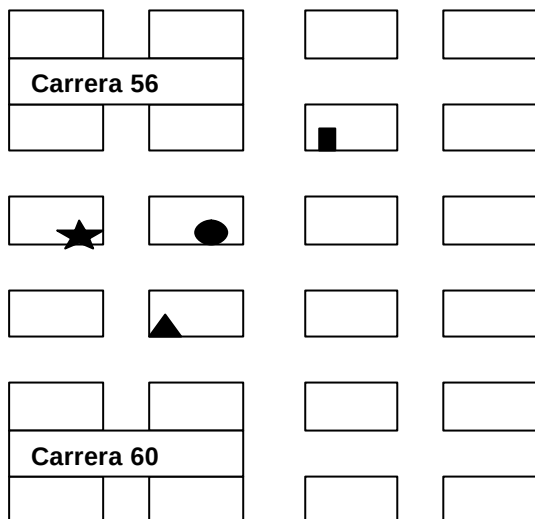
25. En otro juego ellos adivinaron que para pesar un huevo, la unidad de medida mas adecuada es:

- a. centímetro.
- b. Gramo.
- c. Litro.
- d. Centímetro cúbico.

26. Don Mauro ha rebajado el precio de los jabones. Ahora tres jabones “la sensación” valen \$1.200 y dos jabones “Rosalinda” valen \$900, el más barato es:

- a. No se puede calcular.
- b. “Rosalinda”
- c. Valen igual.
- d. “La sensación”

Observa con atención el siguiente mapa de nuestro barrio



27. la tienda de don mauro queda donde esta marcado con el signo:

- a. ●
- b. ★
- c. ■
- d. ▲

Yo ni me acordaría de este letrero que alguien escribió en la pared de nuestra esquina. Pero es que Inés lo lee en voz alta cada vez que pasamos por aquí. Tanto que ya lo puedo decir hasta con los ojos cerrados:

Hay una diferencia entre la lluvia y mis lágrimas, mis lágrimas caen con dolor.

Lussetl

28. siempre discutimos sobre que tipo de escrito es este. Al fin nos hemos puesto de acuerdo en que es:

- a. un aviso
- b. un poema
- c. una anécdota
- d. un refrán

29. la persona que escribió este letrero lo hizo para:

- a. expresar una emoción
- b. mostrar una forma de escribir
- c. explicar como llueve
- d. describir la lluvia

30. Lussetl es el nombre que aparece debajo del letrero, entonces este nombre indica:

- a. la directora
- b. la animadora
- c. la autora
- d. la lectora

31. La relación entre la lluvia y las lágrimas permite expresar:

- a. tristeza
- b. silencio
- c. soledad
- d. miedo

32. si observas todo el dibujo, te darás cuenta que en la vida:

- a. no hay alegría ni tristeza
- b. todo es alegría
- c. todo es tristeza
- d. hay alegría y tristeza

HOJA DE RESPUESTAS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
a	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
b	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
c	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
d	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
a	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
b	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
c	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
d	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	
a	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ya te conté tantas cosas de mis amigos y mi calle, que hasta te siento como uno de los nuestros, casi como si tú también vivieras en nuestro barrio. Ahora escíbeme sobre tus amigos, tu calle, y las cosas que pasan allá.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO B
LA CABRA DE NUBIA
(Cuento)

-Le doy diez pesos.

-Vale quince. Ni un centavo menos.

-Diez pesos.

-Quince.

-Podríamos partir la diferencia: Doce y medio.

-No; quince. Es el único precio.

El joven miró la cabra. Era un precioso animal. A pesar de su cornamenta, tenía un aspecto inofensivo y unos ojos melancólicos, que daban lástima.

-Doce y medio- volvió a decir, dando una vuelta en torno a la cabra.

Consideraba que valía quince pesos, pero pensaba insistir en doce y medio hasta el último momento. Era una cabra magnífica. La piel brillante, las ubres opulentas, todo denunciaba en ella la selección de la especie.

-Doce cincuenta- dijo por tercera vez.

-Vale quince- repitió el otro, un hombre tuerto, de largos bigotes. Ni un centavo menos. ¿Dónde consigue usted una cabra de nubia por ese precio?

Si la vendo en eso, es porque necesito el dinero. Mi mujer va a tener un hijo... ¿Entiende? Necesito el dinero.

Al hablar así, el tuerto apuraba un vaso de aguamiel. Era forastero, según había dicho; de todos modos, era la primera vez que se le veía por aquellos contornos. Había llegado un momento antes, tirando la cabra, orgulloso de ser su dueño, exhibiéndola a los ojos de todos como un ejemplar nunca visto. Después de beber, dejó el vaso sobre el mostrador, sacó del bolsillo una moneda de cinco centavos y pagó. El tendero se movía con languidez entre las sombras de la fonda. Recibió la moneda, dando las gracias y se retiró al fondo del establecimiento de donde había salido, a un sitio donde nadie lo veía y desde donde el observaba muy bien a todos los clientes.

-No hay quien dé mas de lo que yo le ofrezco- insistió el joven-

-Es una cabra de Nubia.

-Podría ser una cabra del cielo. No vale más.

-¡Doce cincuenta!

-Bien es suya... Me ha convencido. Necesito el dinero, y no hay remedio. Puede llevársela.

El tuerto contó el dinero. Doce billetes de un peso, y cinco monedas de diez centavos. Revisó los billetes minuciosamente uno a uno, mojándose los

dedos con saliva al repasar su valor y comprobar su autenticidad. Después los levantaba a la altura de los ojos y los examinaba al trasluz, sosteniéndolos en el aire, con cómica desconfianza.

-Son legítimos- dijo el comprador.

-No lo dudo- replicó el tuerto.

Pero es mejor estar seguros. Hay muchos falsificadores.

- ¿Podría hacernos un favor?

-Con mucho gusto, si Dios quiere- dijo el tuerto.

-No puedo llevarme la cabra ahora. Vendré mañana a buscarla, en un camión. Dejo su valor y mañana a las tres vendré a llevarla. ¿En dónde vive usted?

-Aquí me encontrará.

Inmediatamente se despidieron. El joven echó una ojeada a la cabra. Estaba orgulloso con la adquisición. Le parecía que había engañado al vendedor. La cabra, sin duda, valía mucho más del precio que había pagado por ella. “Mañana a las tres”, volvió a decir al salir. Un momento después en la carretera se sintió la marcha del motor del automóvil en que viajaba. El auto dejó al pasar una nube de polvo, cuyas briznas invadieron la tienda, haciendo estornudar la cabra.

-Otro vaso de aguamiel- ordenó el tuerto cuando estuvo solo.

El propietario emergió de la sombra, detrás del mostrador. Buscó un vaso y lo enjuagó en una olla. Luego tomó un cucharón y b hundió en el barril burbujeante y llenó el vaso con el líquido fermentado. Después de dejarlo sobre el mostrador volvió a perderse en la sombra.

-¿Quién es el que ha comprado la cabra?- Preguntó el tuerto.

Nadie contestó.

-¿Quién es?- insistió. Estaba aquí, conversando con usted, cuando yo llegué. Supongo que lo conocerá.

El ventero volvió a aparecer. Mordía un terrón de azúcar. Al hablar, sus palabras chirriaban en la boca, cuando sus dientes chocaban contra partículas de azúcar retrasadas en la salivación calmosa.

-Es un loco- dijo.

-¿Cómo?

-Un loco.

-No parece. Es muy joven...

-¿Los jóvenes no pueden ser locos?

¡Qué criterio!

-No me dejó terminar. Iba a decir que es una desgracia que sea loco, siendo tan joven. Pero...

-¿De dónde saca usted que sea loco?

-Su padre era muy rico. El hombre más rico de la provincia. Al momento de morir le dejó todos sus bienes. Ahí donde usted lo ve ahora, bien vestido, con camisa de seda, con automóvil y todo, no tiene donde caerse muerto...

En ese momento se sintieron pasos en la carretera. Era ya un poco tarde, y el sol se alejaba de la fonda rural, rodando por el campo, como una bola de fuego. En el río, bajo el puente, cerca de la fonda, se bañaban varios chiquillos. Gritaban con vivo entusiasmo, pero el viento calido se llevaba sus palabras muy lejos; y hasta allí solo llegaba el ceceo apagado de las voces. Los pájaros regresaban a los aleros de las casa y penetraban en sus nidos, con precisión y seguridad de flechas aladas.

Tres hombres entraron en la tienda y pidieron cerveza. Uno de ellos ocupó una silla y se dedicó a afinar la bandola que llevaba. Sus dedos acariciaban las cuerdas de la bandola y de las tripas de cobre del instrumento surgían diversos sonidos destemplados unos, armónicos otros, todos torpes e imprecisos.

-¿Hermoso animal?- dijo uno de los recién llegados, mirando la cabra. Los otros la contemplaron y alabaron la elástica finura de sus miembros. El tuerto

levantó la soga con la que la tenía atada, tratando de atraerla. Pero la cabra se resintió y dio muestras de mal humor al verse arrastrada a la fuerza.

-¿La vende?- preguntó el hombre que había hablado antes.

-¡Veinte pesos! - respondió el tuerto.

-Quince.

-¿Quince pesos una cabra de Nubia? Ni pensarlo.

- Se la compre al gobierno. Es de las que importó el gobierno para mejorar las razas criollas. Vale cuatro veces más, pero yo la vendo por que necesito el dinero. Mi mujer va a dar a luz... ¿Entiendes? Vale veinte pesos.

- Quince.

- Bueno. Ya que insiste, se la dejaré en quince. Es suya.

El ventero lo miró asombrado de la audacia. Luego se hundió en la penumbra por que no le gustaba ser testigo de los negocios que se verificaban en la tienda. Le bastaba vender, sin oír ni ser oído, ni meterse en los asuntos y discusiones de los campesinos y tratantes. Nunca salió del fondo del establecimiento, ni siquiera para comer; su mujer decía que estaba abotagado por falta de sol y ejercicio y que un día iba a reventar como una vejiga. El de la cabra contó los billetes, esta vez sin dificultad, por que se trataba de tres billetes de cinco pesos.

-No puedo llevar hoy la cabra- dijo el nuevo comprador. Tendré que venir mañana por ella. Es muy tarde para llevármela, y no tendría donde dejarla esta noche. ¿Vive usted aquí?

-No: al otro lado del río. Pero no importa. Vendré mañana a las tres.

-Para seguridad de todos- propuso el hombre de la bandola- podría dejarla aquí mismo, en los corrales de la casa.

-¡De ninguna manera! – gritó el ventero desde la sombra. Los corrales de la casa están llenos, y a mi mujer no le gusta que guarden animales en ellos, sin su consentimiento.....

-Mañana a las tres estaré presente- dijo el comprador. Ha hecho usted un buen negocio: Lo felicito. Quince pesos son una buena suma. ¿Cómo se llama?

Francisco Quintana, servidor.

-Gracias, ¡Mañana a las tres!

Los hombres se pusieron en marcha. El tuerto sacó un cigarrillo, lo partió en dos, y uno de los cabos, encendiendo el otro. El ventero volvió a salir. Movía

su gordura con perezosa fatiga y respiraba con dificultad, mordiendo un terroncito de azúcar.

-¿Qué ha hecho usted?, dijo el tendero.

-Me hace daño fumar mucho –replicó el tuerto-. Partiendo los cigarrillos, fumo menos.

-No me refería a eso. Le preguntaba por qué ha vendido la cabra dos veces, en mis propios ojos. -Es una porquería lo que usted ha hecho.

-¿Le parece?- agregó el tuerto con cinismo.

-No quiero saber lo que va a pasar. ¿Qué piensa hacer?

-Nada.

-¿Cómo nada? ¿Que es eso de nada? No me gusta meterme en lo que no me importa, pero el negocio se ha hecho en mi casa. Si los gendarmes me preguntan, se lo diré todo.

El tuerto tomó el vaso de aguamiel y lo agotó de un sorbo. Se limpió los labios con un pañuelo rojo y chupó el cabo del cigarrillo.

-Ya es de noche- dijo.

¡Qué noche ni qué diablos!- Gruñó el ventero de mal humor. Estoy hablando de otro problema. ¿Qué va a hacer mañana cuando lleguen los compradores?

-No estaré aquí. Es todo lo que digo.

¿De dónde sacó la cabra? Por que a mí no me viene a decir que se la compró al gobierno. Diga: ¿De dónde la sacó?

-Ya lo ha oído: La compré en la granja del gobierno.

-Se la robó. Nadie me quita de la cabeza que se la robo. Desde que lo vi aparecer me di cuenta de que era usted un cuatrero. ¿Y ahora la vende do veces? ¿Qué va a hacer?

- Podría arreglarlo todo muy bien, trayendo mañana otra cabra igual a ésta. Pero os compradores me han tomado por un cretino y se han ido convencido de que me han estafado. Mañana, a las tres, les van a crecer las narices...No les quedará mas recurso que contarse sus penas.

-El ventero no sabía que pensar. Había conocido muchos pillos y vagabundos, pero aquél se presentaba ante sus ojos como un completo bribón. Y no obstante su recelo, se sentía atraído por la simpatía y el descaro del cuatrero.

-¿En donde encontró la cabra?- Preguntó el ventero.

-Al otro lado del río.

-¿Entonces, reconoce que se la robo?

-No tanto. Yo venía hacia este lugar, y ella estaba en la carretera, y balaba tristemente, muerta de hambre. Me sentí conmovido y la recogí.

No la he robado.

-Eso está bien dicho. Pero no veo como va salir usted del trance.

-Todo resultará bien. Tengo buena suerte. ¿No le gustaría quedarse con la cabra? Se la vendo muy barata.

-No compro bienes robados.

-Diez pesos. Es una ganga.

-¿Qué haría yo con ella? Mi mujer tiene muchas cabras en el corral. No necesitamos más de las que tenemos.

-Cómprela. Diez pesos una ganga.

-Y mañana, ¿Qué diría cuando vengan los otros?

- A usted no le importa. Usted no ha negociado con ellos y es un hombre honrado, a quien todo el mundo conoce.

-¿Diez pesos?- preguntó el ventero, tentado por la oportunidad.

-Eso. No hago rebaja.

-Mi mujer tendrá un disgusto por haber negociado en su ausencia. Está en el pueblo y no tardará en llegar es de muy mal genio, ¿sabe?

-No pasará nada. Ella estará contenta de haber comprado una cabra en tan buenas condiciones.

Lo convenció al fin. El ventero le indicó el sitio en donde debía dejar la cabra, al otro lado de la carretera, en el corral, a cien metros de la casa. El tuerto penetró allí y amarró la cabra en una estaca, detrás de unos montes de paja. Luego, muy contento, regresó a la tienda, recibió el dinero y encendió el cabo de cigarrillo que le quedaba. Por fin se despidieron, haciendo al propietario muchas reverencias.

Avanzó silbando por la carretera, muy despacio, como si no tuviese prisa en llegar al sitio donde se dirigía. En el puente se detuvo y escupió sobre el río. El ventero lo veía, en el claroscuro de la noche incipiente, reclinado sobre la baranda del puente, fumando la colilla con tranquilidad meditativa.

Después lo perdió de vista. Veinte minutos después llegó el bus y se detuvo un momento frente a la casa. Principiaba a llover. La esposa del propietario, una gorda tan perezosa y grasienta como él, se bajó del bus; como al bajarse, antes de asentarse en la tierra, aquél siguió la marcha, la gorda rodó, por la carretera, gimiendo. De la mochila que llevaba rodaron al caer botellas de ron, paquetes de velas y barras de jabón. La mujer recogió las compras, en la oscuridad, se dirigió a la tienda, vociferando contra el conductor del bus.

-He comprado una cabra- informó el marido con notoria timidez.

-¿Dónde está?
-En el corral.
-Voy a verla. ¿Cuánto costó?
-Diez pesos.
-¿Diez pesos? ¿Una cabra?
-Es de Nubia
-¿De qué?
-¿De Nubia?
-¿Qué es eso?
-Así decía el que la vendió. Debe ser la raza...
-Voy a verla.

Encendió una vela, se echó sobre la cabeza un papel encerado, y se dirigió al corral, cruzando la carretera. Un momento después, estalló en el corral una algarabía de dicterios y lamentaciones. El ventero sudaba sin moverse y sin comprenderlo que pasaba. Veía la luz de la vela que se agitaba en el aprisco en una y otra dirección, y observaba como el viento agitaba la llama, dándole la transparencia azulosa de un fuego fatuo.

-¿Qué ha pasado?- Preguntó cuando la mujer estuvo de regreso.
-¡Imbécil!- Gritó la mujer.
-¿Quién?

-¿Quién ha de ser? ¡Tú imbécil!

- No entiendo.

-Ya comprenderás...!imbécil! Has comprado una cabra que te pertenecía. Y después de que la has comprado, te la han vuelto a robar. En el corral falta una cabra. ¡La mejor que tenía!

-No buscarías bien. Voy yo mismo...

-¿Tú, barrigón inútil, que ni siquiera sabes lo que tienes y lo que compras?. Yo lo había sospechado cuando me hablaste del asunto. ¡Imbécil! ¿A quién se le ocurre comprar lo propio?

-El principiaba a comprender. No dijo una palabra más. Se sentía abatido, doblemente engañado por el desconocido. Y no se atrevía a contar a su mujer que aparte de lo que ella había descubierto, la cabra había sido vendida dos veces en su presencia.

Esa noche, en el lecho, el ventero pensaba en los caprichos de la vida. Reconciliado con su esposa, a quien había logrado explicar su inocencia y su buena fe, sentía muy cerca la respiración de la mujer, y el copioso volumen de su opulencia carnal.

-Oye- Le dijo- Hemos debido perseguir al ladrón. No debía estar muy lejos cuando tú llegaste...

-Con esta noche no salen al campo ni los perros.

-¿Tú crees que la cabra era de Nubia?

-Fuera lo que fuera, ya no la tenemos. Y además, tú has dado diez pesos al que se la robó. Es triste ser la mujer de un hombre como tú. Trabaja uno todo el año, de día y de noche, para que venga un ladrón y se robe las cabras en las propias narices del dueño. Habrá que avisar mañana a la policía.

-¿Cómo era el ladrón?

- Era tuerto, vestía de dril blanco y llevaba bigotes largos.

-¿Tuerto dices?

-Sí; ¿Por qué?

- En el bus iba un hombre tal como lo describes, y llevaba una cabra. Pero no era tuerto. Debió fingir que le faltaba un ojo para que no lo reconocieran después...Subió a un kilómetro de aquí y pago doble pasaje, por el y por la cabra; y como no había sitio la puso sobre las rodillas como a una criatura...

- ¿Y tú, desgraciada, te encuentras con tu propia cabra y no le echas la mano al ladrón? ¿Cómo explicas eso?

-Yo no sabía que era mi cabra. ¿Cómo iba a saberlo? Ni siquiera miré al animal. Estoy ahíta de lidiar cabras. Y, sobre todo, no me hables así. El responsable de lo que ha pasado eres tú. Ni siquiera te diste cuenta de que el cuatrero era tuerto... ¡Qué inteligencia!

- El la oía murmurar, y las palabras e su esposa le daban una sensación de doliente inutilidad. Afuera llovía con extraña intensidad y el agua de las acequias caía desde el barranco, sobre el río, con inquietante violencia. El ventero trató de buscar un recurso para atraer el sueño, y al encontrarlo, no pudo dejar de sonreír en la oscuridad. Un monótono rebaño de cabras oyó los senderos aletargados de su mente, y contándolas, una a una, logró quedarse dormido, molido el cuerpo por la fatiga, limpia el alma de todo rencor.

AUTOR: Jesús Zárate Moreno (Málaga 1915 – Bogotá 1967)

“Un Zapato en el jardín” y “El día de mi Muerte” fueron dos libros que el conocido narrador Santandereano publicó para acreditar ante la historia, la estirpe de su pensamiento. Así mismo presentó en revistas internacionales numerosos cuentos que demostraron su ingenio y su buen estilo literario.

Colaboró en “El Espectador” y “El Tiempo” de Bogotá y fue jefe de redacción de “Vanguardia Liberal” en Bucaramanga.

Después de su muerte le fue concedido el “Premio Planeta 1972” por una novela inédita que había enviado a España con el título de “La Cárcel”. Tal vez fue el menor homenaje a sus cualidades como intelectual y como hombre de bien.